

Technická univerzita v Liberci

**FAKULTA PEDAGOGICKÁ**

---

**Katedra:** německého jazyka

**Kombinace:** německý jazyk – tělesná výchova – anglický jazyk

**Uplatnění vybraných pohádek Wilhelma Hauffa při výuce  
německého jazyka na základní škole**

Selected tales by Wilhelm Hauff in German teaching at elementary  
school

**Diplomová práce:** TUL – FP – KNJ – 2006 – DP – 01

**Autor:**

Lenka Jebavá

**Podpis:**

.....

**Adresa:**

Revoluční 1279

543 01 Vrchlabí

**Vedoucí práce:** Mgr. Iveta Rucková, Ph.D.

	Stran	Slov	Pramenů	Obrázků	Příloh
Počet	77	18 282	40	6	1

V Liberci dne: 2. 1. 2006

## **Poděkování**

Můj velký dík náleží paní Mgr. Ivetě Ruckové, Ph.D. za její odbornou pomoc, cenné rady, připomínky a vstřícný přístup.

Ráda bych také poděkovala paní PaedDr. Kamile Podrápské, Ph.D., bez jejíhož podnětu by tato práce nevznikla.

Děkuji i mé rodině a mému příteli za podporu po celou dobu studia.

Děkuji také německé knihovně TUL, která mi poskytla materiály k prostudování .

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a že jsem uvedla veškerou použitou literaturu.

Byla jsem seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském zejména § 60 (školní dílo).

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) má právo na uzavření licenční smlouvy o užití mé diplomové práce a prohlašuji, že souhlasím s případným užitím mé diplomové práce (prodej, zapůjčení, kopírování, apod.).

Jsem si vědoma toho, že užít své diplomové práce či poskytnout licenci k jejímu využití mohu jen se souhlasem TUL, která má právo ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, vynaložených univerzitou na vytvoření díla (až do jejich skutečné výše). Diplomová práce je majetkem školy, s diplomovou prací nelze bez svolení disponovat.

Beru na vědomí, že si svou diplomovou práci mohu vyzvednout v Univerzitní knihovně TU v Liberci po uplynutí pěti let po obhajobě.

V Liberci,dne:.....

.....

Lenka Jebavá

## **Abkürzungsverzeichnis**

bzw. – beziehungsweise

d. h. – das heißt

hrsg. – herausgegeben

S. – Seite

usw. – und so weiter

vgl. – vergleiche

z. B. – zum Beispiel

## **Anotace**

Předmětem této diplomové práce je zkoumání uplatnění pohádky při výuce německého jazyka na základní škole, na které navazuje literární a didaktická analýza vybraných pohádek Wilhelma Hauffa. Cílem této práce je ukázat, jak mohou pohádkové novely zmíněného autora doplnit a obohatit výuku německého jazyka.

## **Zusammenfassung**

Der Gegenstand dieser Diplomarbeit ist die Untersuchung der Anwendung des Märchens im Deutschunterricht an der Grundschule, auf die eine literarische und didaktische Analyse der ausgewählten Märchen von Wilhelm Hauff anschließt. Das Hauptziel der Arbeit ist die Darstellung, wie die märchenhaften Novellen des Autors den Deutschunterricht ergänzen und bereichern können.

## **Summary**

The theme of this diploma thesis is the observation of the use of a fairy tale in German teaching at elementary school, which is completed with a literary and didactic analysis of Wilhelm Hauff's selected tales. The main aim is to show, how can the author's fairy novels perfect and enrich the German teaching.

## Inhaltsverzeichnis

<b>I. Einleitung .....</b>	<b>9</b>
<b>II. Das Märchen: Einführung .....</b>	<b>10</b>
II.1. Gattung .....	11
II.2. Personal und Requisiten .....	11
II.3. Dominanz der Farben .....	13
II.4. Extreme im Märchen .....	13
II.5. Die Geschichte des Märchens von Anfängen bis 19. Jh. im Abriss .....	14
II.6. EXKURS: Funktion und Bedeutung des Märchens vor dem psychologischen Hintergrund .....	17
<b>III. Wilhelm Hauff.</b>	
<b>Seine Biographie und sein Literaturschaffen. ....</b>	<b>18</b>
III. 1. Biographie Wilhelm Hauffs im Abriss .....	18
III. 2. Das Literaturschaffen Wilhelm Hauffs im Abriss .....	18
III. 3. Märchenalmanache Wilhelm Hauffs .....	22
III. 3. 1. Die Karawane .....	22
III. 3. 2. Der Scheik von Alessandria und seine Sklaven .....	24
III. 3. 3. Das Wirtshaus im Spessart .....	24
III.3. 4. Entwicklung des Literaturschaffens Hauffs in seinen drei Almanachen .....	25
<b>IV. Literaturdidaktik als theoretischer Ausgangspunkt für die Umsetzung der Märchen Wilhelm Hauffs im DaF-Unterricht .....</b>	<b>27</b>
IV. 1. Grundcharakteristik der Literaturdidaktik .....	27
IV. 2. Zum Verhältnis von Literaturwissenschaft und Literaturdidaktik .....	27
IV. 3. Zum Verhältnis von Theorie und Praxis in der Literaturdidaktik .....	28
IV. 4. Funktionen literarischer Texte im Fremdsprachenunterricht .....	29

IV. 5. Kriterien der Textauswahl eines literarischen Textes .....	32
IV. 6. Unterrichtsverfahren/Arbeitsschritte bei der Behandlung literarischer Texte .....	33
IV. 7. Aufgaben- und Übungsgestaltung .....	35
IV.8. Das Unterrichtsverfahren und die Motivation .....	39
<b>V. Die ausgewählten Märchen im Umriss und ihre Umsetzung im DaF-Unterricht .....</b>	<b>42</b>
V.1. Die Geschichte vom Kleinen Muck .....	42
V.1. 1. Literaturwissenschaftlicher und –historischer Abriss der Thematik .....	42
V.1.2. Darlegung des Inhalts .....	44
V.1.3. Didaktische Ziele der Umsetzung des Märchens <i>Die Geschichte vom Kleinen Muck</i> im DaF-Unterricht .....	46
V.1.4. Semiauthentischer Induktionstext: <i>Die Geschichte vom Kleinen Muck</i> .....	47
V.1.5. Übungen zum vorliegenden semiauthentisch aufgefassten Textausschnitt .....	48
V.2. Der Zwerg Nase .....	52
V.2.1. Literaturwissenschaftlicher und –historischer Abriss der Thematik .....	52
V.2.2. Darlegung des Inhalts .....	56
V.2.3. Didaktische Ziele der Umsetzung des Märchens <i>Der Zwerg Nase</i> im DaF-Unterricht.....	57
V.2.4. Semiauthentischer Induktionstext: <i>Der Zwerg Nase</i> .....	57
V.2.5. Übungen zum vorliegenden semiauthentisch angefassten Textausschnitt .....	58
V.3. Das kalte Herz .....	64
V.3.1. Literaturwissenschaftlicher und –historischer Abriss der Thematik .....	64
V. 3. 2. Darlegung des Inhalts .....	67

V.3.3. Didaktische Ziele der Umsetzung des Märchens	
<i>Das kalte Herz</i> im DaF-Unterricht .....	68
V.3.4. Semiauthentischer Induktionstext:	
<i>Das kalte Herz</i> .....	69
V.3.5. Übungen zum vorliegenden	
semiauthentisch aufgefassten Textausschnitt .....	70
<b>VI. EXKURS: Eine Idee, wie das Thema des Märchens</b>	
<b>im Deutschunterricht zu erweitern .....</b>	<b>73</b>
<b>VII. Schluss .....</b>	<b>74</b>
<b>VIII. Literaturverzeichnis .....</b>	<b>75</b>
VIII. 1. Primärliteratur .....	75
VIII. 2. Sekundärliteratur .....	75
VIII. 3. Periodika .....	76
VIII. 4. Benutzte Internetquellen .....	76
<b>IX. Anlagen .....</b>	<b>77</b>



*„Hauff scheint mir ein wahres Genie, ein Dichter zu sein. Er hat jenen einfachen, naiven und doch so tiefen und bezaubernden Stil, der an Goethe so hinreißt, wenigstens mich. Da ist nichts Gesuchtes, nichts Geschrobenes, die Ausdrücke und Bilder sind einem aus der Seele gegriffen, man weiß keine andern passenden zu finden. Und dann die liebliche, immer mit neuen Farben blühende Phantasie!“<sup>2</sup>*

---

<sup>1</sup> <http://gutenberg.spiegel.de/autoren/hauff.htm>

<sup>2</sup> Keller, Gottfried: Reflexionen. 1848. Zitiert nach: Hinz, Otmar: Wilhelm Hauff. Hamburg 1989, S. 149.



## I. Einleitung

Diese Diplomarbeit beschäftigt sich mit der Anwendung von Wilhelm Hauffs Märchen im Fremdsprachenunterricht an der Grundschule.

Der literarische Teil wird mit der kurzen Einführung in die Märchenthematik und mit der Geschichte des Märchens angesetzt. Im nächsten Teil der Arbeit wird der Autor der Märchen, Wilhelm Hauff, dargestellt. Nach seiner Biographie und seinem Literaturschaffen werden Hauffs drei Märchenalmanache angeführt – *Die Karawane*, *Der Scheik von Alessandria und seine Sklaven* und *Das Wirtshaus im Spessart*.

Die Möglichkeit der Verwendung der literarischen Texte im Fremdsprachenunterricht wird oft ernst diskutiert. Der Arbeit mit einem literarischen Text wird im Fremdsprachenunterricht an den Grundschulen keine besondere Aufmerksamkeit geschenkt. Eines der Ziele dieser Diplomarbeit ist, die Vorteile der Arbeit mit einem literarischen Text zu betonen. Wenn ein literarischer Text entsprechend benutzt wird, führt es zum Verständnis im Fremdsprachenunterricht und zur hohen Effektivität. Deswegen behandelt der theoretische Teil der Arbeit auch die Funktionen der literarischen Texte im Fremdsprachenunterricht und bietet verschiedene Kriterien der Auswahl eines literarischen Textes. Für die Ganzheit dieses Themas werden die Arbeitsschritte bei der Behandlung literarischer Texte in zwei Weisen erklärt. Das Problem der Motivation im Fremdsprachenunterricht wird berührt und es werden verschiedene Tipps für einen erfolgreichen Umgang mit einem literarischen Text empfohlen.

Im nächsten Teil der Arbeit werden zuerst drei ausgewählte Märchen (aus einem Almanach wurde ein Märchen herausgenommen) vorgestellt. Diese theoretische Einleitung bildet eine Vorstufe für die Didaktisierung der bereits angedeuteten literarischen Texte.

Die didaktische Analyse zeigt, wie es möglich ist, im Fremdsprachenunterricht verschiedene Arten von Übungen einzusetzen. Zu den Übungen werden kurze Abschnitte – semiauthentische Induktionstexte aus den Geschichten angegeben. Die originellen Passagen aus den Geschichten sind sehr umfangreich und für die Schüler

ganz schwer verständlich. Für die Kinder an der Grundschule sind deshalb nur solche semiauthentische Texte geeignet.

In dieser Diplomarbeit wird es darauf hingewiesen, wie die märchenhaften Novellen Wilhelm Hauffs den Fremdsprachenunterricht bereichern und gleichzeitig als eine Ergänzung für die Lehrbücher dienen können.

## **II. Das Märchen: Einführung**

### **II.1. Gattung**

Nach Lüthi<sup>3</sup> sind die deutschen Wörter >Märchen<, >Märlein< Verkleinerungsformen zu >Mär<, bezeichneten ursprünglich eine kurze Erzählung. Die literarische Gattung Märchen definiert Kaminski mit den folgenden Worten: „Unter Märchen können wir eine Gattung phantastisch-wunderbarer Erzählungen, besonders für Kinder, verstehen, bei der Naturgesetze wie historisch-soziale Determinanten aufgehoben sind und irreale Gestalten und Wunder bestimmte Elemente der Handlung werden können“<sup>4</sup> Es war einmal, es wird eines Tages sein: das ist aller Märchen Anfang. Die Formel „Es war einmal“ will nach Lüthi<sup>5</sup> keineswegs die Vergangenheit des Erzählten betonen, sondern im Gegenteil andeuten: Was einmal war, hat die Tendenz, immer wiederzukommen. Was einmal war, wird immer wieder sein.

### **II.2. Personal und Requisiten**

Nach Lüthi<sup>6</sup> sind die Hauptträger der Märchen Held oder Heldin, und beide gehören im Allgemeinen zu der menschlich-diesseitigen Welt. Darüber hinaus tauchen im Märchen die Gestalten auf, die für diese literarische Gattung charakteristisch sind: Helfer der Helden (Geber, Ratgeber und unmittelbar Helfende), Kontrastgestalten (erfolglose Brüder, Schwester, Kameraden oder Neider) und vom Helden oder von der Heldin geretteten oder auf andere Art und Weise gewonnene Personen (Braut, Bräutigam oder Nebenfiguren). Diese Figuren beziehen sich auf den Helden als dessen Partner, Schädiger, Helfer oder als Kontrastfiguren zu ihm. Gegner und Helfer gehören meistens der außermenschlichen Welt an. Sie werden als Jenseitige bezeichnet: Hexen, Feen, dankbare Tote, Trolle, Riesen, Zwerge, böse und gute Zauberer, Drachen oder Fabeltiere. Die Tiere wie z. B. Fische, Vögel, Bären

---

<sup>3</sup> Vgl.:Lüthi, M.: Märchen. Stuttgart 1962, S. 1.

<sup>4</sup> Bastian, U.1977. Zitiert nach: Kaminski, W.: Kinder- und Jugendliteratur. München 1994, S. 88.

<sup>5</sup> Vgl.:Lüthi, M.: Es war einmal: vom Wesen des Volksmärchens. Göttingen 1983, S. 31.

<sup>6</sup> Vgl.:Lüthi, M.: Märchen. Stuttgart 1962, S. 27ff.

übernehmen einige menschliche Eigenschaften und lassen übernatürliche Fähigkeiten spielen. Der Held nimmt ruhig ihre Gaben oder Hilfe in Empfang. Er lässt sich von ihnen helfen oder er kämpft mit ihnen, etc. Der Held fürchtet sich vor Gefahren, aber nicht vor dem Unheimlichen. Wenn die Tiere z. B. sprechen, fühlen die Helden weder Verwunderung noch Angst.

Der Märchenheld beschäftigt sich sehr oft mit dem Wandern. Verschiedene Gründe werden im Märchen ausgedacht, um den Helden in die Welt zu schicken. Der Held (auch wenn er Prinz oder König ist) wandert fast immer allein und muss bestimmte Aufgaben erfüllen, z. B. kranke Prinzessen heilen, in einer Nacht eine goldene Brücke bauen usw. Sie begegnen den Jenseitswesen, die genau wissen, wie man die Aufgaben lösen soll und was man alles dazu braucht. „Der Held ist ein Wanderer, spielend bewegt er sich über weite Flächen, oft von fliegenden Pferden, Wagen, Mänteln, Zauberschuh mit Windeseile dahingetragen“<sup>7</sup>. Ohne Hilfe der jenseitigen Figuren könnte der Held oft nicht zum Ziel kommen. Aus dem Nichts treten die jenseitigen Wesen und schenken ihm ihre Gaben oder geben ihm Ratschläge, die ihm weiter helfen. Auch das Wunder steht dem Helden zur Verfügung, aber er erzwingt nichts und er lässt sich das Wunder schenken.

Die Gestalten werden als Figuren bezeichnet, die ohne Körperlichkeit und ohne Innenwelt, ohne Umwelt auftreten. Das Märchen zeigt uns aber vor allem Ringe, Schlüssel usw. Solche Dinge sind nur für eine abenteuerliche Situation geeignet und werden meistens nur ein einziges Mal gebraucht, z. B. Ring dient zur Zitierung eines Zaubers.

Selten werden im Märchen Gefühle des Helden bezeichnet. „Die Gefühlswelt als solche fehlt der Märchenfigur, und damit geht ihr seelisch jede Tiefe ab“<sup>8</sup> Das Märchen zeigt uns die Gestalten wie Menschen, die keine lebendige Innenwelt haben. Wenn z. B. eine Heldin das Schweiggebot sieben Jahre lang erfüllen muss, weiß man gar nichts über ihre seelischen Konflikte, die in ihr sicher entstehen. Im Allgemeinen, ersetzt das Märchen Inneres durch Äußeres.

Da die Gestalten des Märchens nur Figuren ohne Innenwelt sind, fehlt dem Erlebnis eine Zeitangabe. Wir lesen über junge und alte Helden, Prinzen oder Brüder.

---

<sup>7</sup> Lüthi, M.: Märchen. Stuttgart 1962, S. 36.

<sup>8</sup> Ebenda, S. 15.

Ein Prinz kann für eine lange Zeit in Tiere oder Steine verzaubert werden, und wenn er zurück verwandelt ist, ist er so alt oder jung wie er im Augenblick der Verzauberung war.

### **II.3. Dominanz der Farben**

In Märchen werden oft Farben wie rot, weiß, golden, silbern, schwarz, blau und grau thematisiert. Goldene und silberne Farbe stellen metallischen Glanz vor und Rot ist die Farbe, die zuerst die Aufmerksamkeit eines kleinen Kindes fesselt. Die grüne Farbe kommt sehr selten vor, der Wald ist eher ein dunkler Wald als ein grüner Wald. Den Kleidern verleihen Sonne, Mond und Sterne spezifische Farbe.

Im Märchen kommt oft die Tendenz vor, verschiedene Dinge ebenso wie Lebewesen zu mineralisieren und zu metallisieren. Die Städte, Brücken und Schuhe sind steinern oder gläsern, die Häuser und Schlösser bekommen goldene oder diamantene Farbe sowie Wälder, Pferde, Enten werden golden, silbern, eisern. In vielen Märchen erscheinen metallische Ringe, Schlüssel, Glocken, Haare und Perlen. Einige Prinzessinnen tragen oft einen golden Stern auf der Stirn und der goldene Äpfel wird in europäischen Märchen auch häufig vertreten.

### **II.4. Extreme im Märchen**

Im Märchen tauchen extreme Charakteristika auf. Die Märchenfiguren sind schön und gut oder häßlich und böse. Sie sind arm oder reich, fleißig oder faul. Der Held kann ein Prinz oder ein Bauerjunge sein, die Gabe ist goldstrahlend oder ganz unscheinbar. Der Held ist oft das einzige Kind oder das jüngste Kind von drei Geschwistern. In dieser Gattung tauchen kinderlose Ehepaare oder im Gegenteil Familien mit vielen Kindern auf. Die Jenseitswesen sind oft Riesen oder im Gegenteil Zwerge. Die Märchen enthalten auch ganz viel über Brudermord, Kindermord und extreme Verbrechen.

## II.5. Die Geschichte des Märchens von Anfängen bis 19. Jh. im Abriss

Bereits in der Literatur des Altertums ist es möglich, Spuren des Märchens zu finden. Nach Lüthi<sup>9</sup> haben sich Papyri aus dem alten Ägypten mit vielen Erzählungen erhalten, deren Motive auch im Märchen erscheinen. In um 1250 v. Chr. aufgezeichneten Geschichten werden solche Motive angedeutet: die Hindernisflucht, warnende Tiere, das verborgene Leben, Feen, das Lebenswasser, das Todeszeichen.

Trotzdem beweisen solche Indizien nicht genau, dass das Märchen im alten Ägypten lebendig war. Die auf Papyrus aufgezeichneten Geschichten wurden nicht für die eigentlichen Märchen gehalten.

Die märchenhaften Züge erscheinen auch in Texten des alten Babylon (z. B. Gilgamesch-Epos) und Assyrien. Aus dem alten Israel sind die Geschichten von Moses (Aussetzung im Kästchen) oder Joseph (Herrschaftstraum, Neidische Brüder) bekannt. Die Motive stammen nicht nur aus Volksmärchen, sondern manchmal auch aus Mythen, Epen, Romanen und anderen Dichtungen.

Mehr deutlich wird das Märchen im alten Griechenland und Rom dargestellt. In der Literatur werden Kindermärchen, Ammenmärchen und Altweibergeschichten geschrieben. In manchen griechischen Erzählungen und Sagen gibt es bekannte Märchenmotive wie z. B. die dankbare Schlange oder der Todesbrief. Häufig treten sie in den Geschichten von Herakles (Drachentöter) sowie von Perseus (Unterweltsfahrt mit Gewinn eines magischen Gegenstandes) auf.

Auch in der Literatur aus dem Mittelalter kommen einige Elemente des Märchens vor. Die lateinische Literatur des früheren Mittelalters beschäftigt sich mit Geschichten, die als Schwankmärchen bezeichnet werden. Ein Beispiel für solche Geschichten ist das Märchen vom Meisterlügner, von den befolgten Ratschlägen oder vom Einochs. Die Sammlungen des späteren Mittelalters enthalten vor allem Fabeln und Schwänke. Doch erscheinen typische märchenhafte Motive und Handlungsabläufe: Wasser des Lebens, dankbarer Toter, tiersprachenkundiger Junge. In dieser Zeit wurden auch zahlreiche Ritterromane geschrieben, in denen die Motive vom dankbaren Toten am häufigsten thematisiert werden. Orientalische

---

<sup>9</sup> Vgl.: Lüthi, M.: Märchen. Stuttgart 1962, S. 40ff.

Erzählungen sind durch die Tore von Byzanz und Spanien nach Europa geraten und haben Spuren in der Literatur hinterlassen. Noch stärker als orientalische (hierher gehören arabische und indische Märchen), haben keltische Erzählungen die Literatur in Europa beeinflusst. Ihre Liebe für das Wunderbare und Phantastische ist in französischen Novellen (Lais) ebenso wie in der Artusepik Frankreichs und Deutschlands bemerkbar.

Im 16. Jahrhundert beginnt sich die Menge der märchenhaften Quellen zu erweitern. Für den größten Beitrag wird in der Geschichte des Märchens das Erscheinen von *Ergötzlichen Nächten* Giovan Francesco Straparolas' gehalten. Dieses Werk ist eine Sammlung von 73 Erzählungen, von denen 21 als Märchen<sup>10</sup> bezeichnet werden. Sie sind in portugiesische und französische Sammlungen übergegangen; später wurden sie aus diesen Sammlungen von italienischen Übersetzern übernommen.

Im 17. Jahrhundert stellt den wichtigsten Beitrag zur Entwicklung dieses Genres Italien dar: der neapolische Schriftsteller Giambattista Basile hat Märchen gesammelt und sie unter dem Titel *Das Märchen aller Märchen, oder Unterhaltung der Kinder* veröffentlicht. Basile verwendet die Rahmenerzählung nach der Art von Boccaccios *Dekamerone*. In seiner 50 Erzählungen haben die Brüder Grimm Parallelen zu ihren Märchen erkannt<sup>11</sup>. Es ist zu vermuten, dass er die Geschichten in der mündlichen Überlieferung kennen gelernt hat und er erzählt sie in neapolitanischer Mundart. Basile verwendet in seinen Geschichten häufig Wortvariationen, mutwillige Schnörkel, Vergleiche, Allegorien, Anspielungen und Wortspiele. Er gibt Witz, Humor und Ironie zu.

Mit der angeführten Zeit sind auch einige deutschsprachige Märchen verbunden. Märchenhafte Züge trägt ebenfalls die Erzählung vom Bärenhäuter, die Grimmelshausen in seinem Werk *Simplizissimus Simplizissimi* als eines der besten Märchen bezeichnete. Als Prediktmärchen waren Mirakelgeschichten, Frevelsagen, Fabeln oder Schwänke aller Art bekannt. Es werden auch Schwankmärchen und Liebesgeschichten gelesen. Die Zaubermärchen waren auf der Kanzel wenig erzählt,

---

<sup>10</sup> Das sind z. B. die Geschichten vom Meisterdieb, vom Tierprinzen, vom faulen Knaben mit dem Zauberswort, vom Zaublerlehrling, vom Drachentöter und viele andere.

sie waren wahrscheinlich weder als moralisches Vorbild noch als bloße Unterhaltung recht gebraucht.

Zu Beginn des 18. Jahrhunderts folgt eine große Menge von pseudoorientalischen Erzählungen. Die Autoren kleiden eigene Märchen oder heimische Volkserzählungen in orientalisches Gewand, um dem modischen Beigeschmack entgegen zukommen. In der Zeit der Aufklärung erschienen Feengeschichten, die sich ironisch über sich selber lustig machten. Häufig waren auch orientalische Märchen vertreten, für die sich die Menschen aus kultureller Wissenslust interessierten und die die geheime Notwendigkeit nach Wunderbarem und Phantastischem einwilligten.

Das 19. Jahrhundert bedeutete eine wichtige Periode in der Geschichte des Märchens in Deutschland. *Die Kinder- und Hausmärchen* der Brüder Grimm<sup>12</sup> wurden zum Volksbuch. In diesem Werk versuchten die Brüder Grimm als erste, Märchen in einfachen Erzählformen zu fixieren. Sie reinigten den Inhalt, stilisierten die Sprache nach ihren Vorstellungen des Volkstümlichen und milderten soziale Konflikte, damit die Märchen auch für Kinder geeignet sind<sup>13</sup>. „Entstanden ist ein stilistisch kunstvolles und ideologisch recht einheitliches Werk, das auf die bürgerliche Kinderstube zugeschnitten schien und für lange Zeit das Bild vom Märchen bestimmte“<sup>14</sup>. Nach dem Grimmschen Musterbild werden bald auch in anderen Ländern Volksmärchen präsentiert und publiziert.

---

<sup>11</sup> Das sind zum Beispiel die Märchen vom Tischleindeckdich, von Aschenputtel, den zwei Brüdern, Marienkind, Rapunzel, vom gestiefelten Kater, von Allerleirauh, Schneewittchen, von den drei Männlein im Walde, den zwölf Brüdern, vom König Drosselbart, von Dorndröschchen.

<sup>12</sup> Brüder Grimm gaben 1812 und 1815 zwei Bände *Kinder- und Hausmärchen*, 1816 und 1818 zwei Bände *Deutsche Sagen* heraus.

<sup>13</sup> Vgl.: Schweikle, G. – Schweikle I. (Hrsg.): Metzler Literatur Lexikon. Stuttgart 1990, S. 293.

<sup>14</sup> Kaminski, W.: Kinder- und Jugendliteratur. München 1994, S. 89.



## **II.6. EXKURS: Funktion und Bedeutung des Märchens vor dem psychologischen Hintergrund**

Die Psychologen haben nach Lüthi<sup>15</sup> festgestellt, dass das Märchen den Bedürfnissen des kindlichen Geistes entspricht. Die Märchen ermöglichen nämlich die Übung des Vorstellungsmechanismus wie keine andere Erzählform. An den often Übergängen, wie groß und klein, Verwandlung und Zauber, Verkleidung, Versetzung an einen anderen Ort bzw. am Erscheinen einer neuen Figur haben die Kinder die Gelegenheit, die Gewandheit und Fertigkeit des Vorstellens zu üben. Sie erleben jede Einzelheit mit großer Gefühlsintensität. Den Kindern genügt nur Nennung von Figuren oder Vorgängen. Die Gestalten im Märchen sind ihre Kameraden, Geschwister, Eltern oder die Kinder selbst. Das Wunder beschäftigt ihren Geist.

Die Märchen helfen den Kindern eigene Entwicklungsschwierigkeiten besser zu bewältigen „Märchen sind nicht grausam, sondern bereiten auf das Grausame im Leben vor. Kinder, die dem Märchen nicht begegnet sind, trifft das Grausame im Leben unvorbereitet“<sup>16</sup> Das Märchen stellt die Helden vor verschiedene Aufgaben und schickt sie in große Gefahren, aber immer haben sie Mut alles zu überwinden.

Trotzdem zeigen uns die Märchen, dass ihre Welt so ist, wie sie sein soll. „Das Märchen ist Seinsdichtung und Seinsollensdichtung in einem“<sup>17</sup>.

---

<sup>15</sup> Vgl.: Lüthi, M.: Märchen. Stuttgart 1962, S. 103ff.

<sup>16</sup> Wittgenstein, G.: Märchen, Träume, Schicksale. 1973, S. 146, 285. Zitiert nach: Ebenda, S. 104.

### **III. Wilhelm Hauff. Seine Biographie und sein Literaturschaffen.**

#### **III.1. Biographie<sup>18</sup> Wilhelm Hauffs im Abriss**

Wilhelm Hauff wurde am 29. November 1802 geboren. Nach dem frühen Tod seines Vaters<sup>19</sup> zog seine Mutter, eine begabte Erzählerin, mit allen vier Kindern nach Tübingen um. Dort begann Hauff die Lateinschule zu besuchen.

1820 entschied er sich Theologie und Philosophie in Tübingen zu studieren. Fünf Jahre später bestand Hauff seine zweite theologische Dienstprüfung. Danach zog er eine Stelle als Hofmeister in der Familie eines württembergischen Ministers in Stuttgart der Theologenlaufbahn vor.

Schon während des Studiums versuchte er Gedichte und Lieder zu schreiben. 1825 stellte er das Manuskript zum ersten Musenalmanach fertig. Dann erschienen die *Mitteilungen aus den Memorien des Satan*. Mit dem *Mann im Mond* wurde er zum Modeautor der Zeit.

Bald beendete Hauff seine Hofmeistertätigkeit und unternahm eine große Reise durch Frankreich, Flandern und Norddeutschland.

1827 arbeitete er als Redakteur von Cottas Morgenblatt und heiratete seine Cousine Luise Hauff. Auf seiner Reise nach Tirol erkrankte er schwer an einem Nervenfieber und starb am 18. November 1827 in Stuttgart im Alter von 25 Jahren.

#### **III.2. Das Literaturschaffen Hauffs im Abriss**

Es gibt Märchen, die in den Herzen vieler Leser nicht vergessen werden. Mit dem Namen Wilhelm Hauffs werden viele Märchengestalten aus der Kinderzeit verbunden: der kleine Muck mit seinen Schnelpantoffeln, der Zwerg Nase oder Kalif Storch. Die Märchen wurden bereits vor mehr als zweihundert Jahren geschrieben und ihre Beliebtheit überdauert ununterbrochen bei allen

---

<sup>17</sup> Lüthi, M.: Das europäische Volksmärchen. Tübingen 1992, S. 82.

<sup>18</sup> Vgl.: [www.1000-märchen.de](http://www.1000-märchen.de)

<sup>19</sup> Hauffs Vater war nämlich unter der Verdächtigung der revolutionären Geheimbündelei festgenommen und neun Monate auf dem Hohen Asperg verhaftet.

Alterskategorien. In diesem Zusammenhang charakterisiert Kurt Tucholsky diese Literaturgattung mit den folgenden Worten: „Wenn aber jemand nun bewußt dichtet, Märchen dichtet, und es werden auch welche, das heißt: man erzählt sie weiter und jeder empfindet: das ist ein Märchen (nicht: das ist wie im Märchen) – dann ist ein Wunder geschehen. Meines Wissens in der Literatur nur zweimal: bei Andersen und bei Hauff.<sup>20</sup>“

In allen drei Märchensammlungen Wilhelm Hauffs - *Die Karawane*, *Der Scheik von Alessandria* und *Das Wirtshaus im Spessart* - sind die Märchen in eine Rahmenerzählung eingebettet. Die wenigsten Geschichten sind eigener Phantasie Hauffs entsprungen. Immer hat er fremde Quellen benutzt und sie weiter entwickelt. In Metzler Literatur Chronik<sup>21</sup> wird erwähnt, dass sich Hauff von den orientalischen *Märchen aus 1001 Nacht*, von Märchen der Brüder Grimm, Erzählungen E. T. A. Hoffmanns sowie von zeitgenössischen Ritter- und Räuberromanen inspirieren ließ. Zu seinen Quellen gehören noch französische Feenmärchen des 18. Jahrhunderts ebenso wie Voltaires Roman *Zadig*. Hauffs Märchen faszinieren durch ihre Wortgewalt und ihre absolut dynamische Handlung.

In vielen Märchen hat Hauff Probleme wie Armut und Gier nach Geld sowohl aufgearbeitet, als auch fantasievoll behandelt. Die Motive seiner Märchen werden im folgenden Kapitel<sup>22</sup> ausführlich behandelt.

Zu seinen Lebzeiten war Wilhelm Hauff eigentlich vor allem als Romanautor berühmt. Dass er so wertvolle Märchen schrieb, die heute der Weltliteratur zugerechnet werden, wurde damals kaum wahrgenommen<sup>23</sup>.

Im August 1825, als er erst zweiundzwanzig Jahre alt war, erschien nach Zeller<sup>24</sup> Hauffs erstes Prosabuch *Die Mitteilungen aus den Memorien des Satan*, im September der Roman *Der Mann im Mond*, im November 1927 sein erster Märchenalmanach. Hauffs berühmtester Roman *Lichtenstein* wird zu den ersten deutschen historischen Romane gezählt.

Im Erstlingswerk Hauffs *Die Mitteilungen aus den Memorien des Satan* tritt ein verharmloster und undämonischer zynischer Satan auf, der Dr. Natas genannt wird.

---

<sup>20</sup> Tucholsky, K.: Märchen. 1918. Zitiert nach: ebenda, S. 150.

<sup>21</sup> Vgl.: Meid, V.: Metzler Literatur Chronik. Stuttgart 1993, S. 369.

<sup>22</sup> S. 22ff.

<sup>23</sup> Vgl.: Hauff, W.: Märchen. Kehl 1994, S. 9.

Verschiedene Erinnerungen werden erzählt, vor allem die aus Hauffs Universitätsleben. Seine Erinnerungen sind wirklichkeitsnah und werden mit großer Lebendigkeit erzählt. Es fehlt nicht die Schilderung des gesellschaftlichen Lebens, das mit Witz parodiert wird. Der riesige Erfolg dieses Werks hat Hauff bewogen, eine Vortsetzung zu schreiben, die aber nicht mehr dasselbe Echo erfuhr.

Der Roman *Lichtenstein* entstand in sehr kurzer Zeit in den Wintermonaten 1825 - 1826. Das Vorbild für diesen Roman stellt das Literarurschaffen Walter Scotts dar. Herzog Ulrich von Württemberg tritt hier als die zentrale Figur auf, die durch falsche Idealisierung gekennzeichnet ist. In diesem Fall wird die geschichtliche Problematik als solche nicht erkannt, und so dient das historische Geschehen mehr als das Kostüm als die Realität der Vergangenheit. Der Autor verknüpfte in *Lichtenstein* literaturwissenschaftliche Gattungen Geschichte und Sage, führte das Geschehen und die Gestalten in die Erzählung ein und es gelang ihm, dem Ganzen einen starken ethischen Gehalt zu geben. Hauff wurde durch dieses Werk zu einem der Begründer des historischen Romans in Deutschland.

Die Geschichte Württenbergs hatte in Hauffs Novelle *Jud Süß* fast keinen Erfolg. Die Hauptfigur ist ein verhasster Finanzminister Joseph Süß-Oppenhaimer, der von dem Herzog Karl Alexander erpresst wird und zum Schluss hingerichtet ist. Im Vordergrund steht eine Liebesgeschichte, die politische Thematik wird lediglich berührt. Darüber hinaus trägt die Novelle autobiographische Züge, die durch die Erinnerungen an den Vater und Großvater Wilhelm Hauffs gekennzeichnet werden.

Die Themen aus dem gegenwärtigen Leben hat Hauff in seinen zwei Novellen behandelt. Beide *Sängerin* und *Othello* spielen im Stuttgarter Milieu ab. Pariser Einflüsse sind in *Bettlerin von Pont des Arts* erkennbar. Hauffs letzte Novelle *Das Bild des Kaisers* spiegelt die Geschichte Napoleons in Deutschland wider. Der Autor verband seine Erlebnisse mit Reflexionen, Kindheitserinnerungen und nicht zuletzt mit seiner Phantasie.<sup>25</sup> Kurz vor seinem Tode resümierte Wilhelm Hauff seine sechs Novellen in das *Vertrauliche Schreiben an Herrn W. A. Spöttich*, in denen er sich über die Entstehung der Novellen äußert.

---

<sup>24</sup> Vgl.: Zeller, B.: Wilhelm Hauff. Werke. Zweiter Band. Frankfurt am Main 1969, S. 651.

<sup>25</sup> In den *Phantasien im Bremer Ratskeller*.

1827 starb Hauff im Alter von 25 Jahren. Die Frage, die oft gestellt wird, wie weit es noch möglich wäre, seine Begabung zu entwickeln, wird unbeantwortet bleiben. „Aber sollte für ihn nicht gelten, was er in jungen Jahren einmal einem Studiengenossen ins Stammbuch schrieb: „Freund, die Tage werden gewogen, nicht gezählt!“<sup>26</sup>

Innerhalb von zwei 3/4 Jahren, legte Hauff drei Romane, sieben Novellen und Erzählungen, vierzehn Märchen und Geschichten sowie eine Anzahl von Gedichten, Aufsätzen, Korrespondenzberichten, Skizzen und Rezensionen vor. Nach Karlinger<sup>27</sup> verschmelzt bei Hauff eine Mischung von rationalen Tendenzen des 18. Jh. und von phantastischen Elementen der Romantik. Romantische Motive und Stimmungen befinden sich in vielen seiner Werke. Hauffs Stellung beschreibt Zeller<sup>28</sup> anders: „Das Romantische im eigentlichen Sinne entsprach dem Dichter Hauff überhaupt nicht. Schon seine fundamentale Unterschiede trennen ihn von einer poetischen Existenz und auch zur romantischen Ironie hatte er kein Verhältnis. Die satirische Seite seines Wesens und seines Schreibens wird mehr auf das 18. Jahrhundert gerichtet, die Wirklichkeit seiner Darstellung im Gegenteil zum Realismus“.

Wilhelm Hauff gehört nicht zu den bekanntesten Klassikern der deutschen Literatur, doch ist er heutzutage lebendiger als andere Schriftsteller seiner Zeit geblieben. „Hauff war der geborene Erzähler. Er kannte den Geschmack seiner Leser, wußte zu fesseln und zu unterhalten, zu plaudern und zu fabulieren“<sup>29</sup>.

---

<sup>26</sup> Zeller, B. (Hrsg.): Wilhelm Hauff. Werke. Zweiter Band. Frankfurt am Main 1969, S. 668.

<sup>27</sup> Vgl.: Karlinger, F.: Geschichte des Märchens im deutschem Sprachraum. Darmstadt 1988, S. 74.

<sup>28</sup> Zeller, B. (Hrsg.): Wilhelm Hauff. Werke. Zweiter Band. Frankfurt am Main 1969, S. 664.

<sup>29</sup> Ebenda, S. 651.

### III.3. Märchenalmanache Wilhelm Hauffs

Dauernden Erfolg hatte Hauff nur mit seinen Märchen. Durch Rahmenerzählungen hat Hauff die Märchen miteinander verflochten. Diese Rahmengeschichten, also die Erzählsituation, in der die einzelnen Märchen eingebettet sind, verstärken den Grad der Wahrscheinlichkeit und der Glaubwürdigkeit der Märcheninhalte. Die Rahmenerzählungen, die die Märchen der drei Zyklen miteinander verbinden, tragen die Titel *Die Karawane*, *Der Scheik von Alessandria und seine Sklaven* und *Das Wirtshaus im Spessart*. Jeder der drei Almanache besteht aus einer Rahmengeschichte und einzelnen Märchen, wobei die Märchen, die in sich abgeschlossene Geschichten darstellen. Trotzdem sind die Geschichten auch durch Personen verbunden.

Warum hat Hauff die Gattung des Almanachs gewählt? Das Fremdwörterbuch bezeichnet Almanach als Kalender. Der Begriff Almanach trägt jedoch noch weitere Bedeutungen.

Der Almanach ist zugleich als ein kalendarisch angelegtes Jahrbuch sowie als Verlagskatalog mit Textproben zu verstehen. Am Ende des Märchenalmanachs wird erklärt, warum Hauff für seine Textsammlungen die Gattung des Almanachs gewählt hat: Er<sup>30</sup> knüpfte zum einen an das in Deutschland junge Genre des Jahrbuchs an, zum anderen an die arabische Tradition der gleichnamigen Neujahrsgeschenke.

#### III. 3. 1. Die Karawane

Im Vorwort zum ersten Almanach *Die Karawane* stellte Hauff in allegorischer Form die Schwierigkeiten dar, unter denen das Märchen bei damaligen Lesern gelitten hat. Das Märchen erscheint als „Tochter der Königin Phantasie“, bei der sie sich beklagt: „Sie lieben mich nicht mehr. Überall, wo ich hinkomme, begegnen mich kalte Blicke; nirgends bin ich mehr gern gesehen; selbst die Kinder, die mich doch immer so lieb hatten, lachen über mich und wenden mir altklug den Rücken

---

<sup>30</sup> Vgl.: Zeller, B. (Hrsg.): Wilhelm Hauff. Werke. Zweiter Band. Frankfurt am Main 1969, S. 660.

zu“<sup>31</sup>. Als Schuldige wird Mode entdeckt, die Hauff als böse Muhme nennt, die Phantasie und das Märchen bei den Menschen verleumdet hat: „Wenn die Alten, von der Mode betört, dich geringschätzen, so wende dich an die Kleinen, wahrlich, sie sind meine Lieblinge ...“<sup>32</sup> Bei kleinen Kindern, die von Mode noch nicht beeinflusst waren, gelang es der Tochter Märchen, ihre Liebe zu den Märchen zu entfalten.

Im ersten Märchenalmanach *Die Karawane* wird die Rahmenhandlung durch eine Gruppe von Kaufleuten gebildet, die in einer Karawane die Wüste durchqueren, wo sie von Räubern bedroht und auf geheimnisvolle Weise gerettet werden. Die durch die Wüste ziehende Karawane begegnet unterwegs einem Reiter mit Namen Selim Baruch, der sich der Karawane anschließt. Um die Zeit zu vertreiben, entscheiden sich fünf Kaufleute sowie Selim Baruch, einander Geschichten zu erzählen. Dieser Zyklus enthält sechs Märchen, die im orientalischen Milieu spielen und werden von den Kaufleuten erzählt: *Kalif Storch*, *Das Gespensterschiff*, *Die Geschichte von der abgehauenen Hand*, *Die Errettung Fatmes*, *Die Geschichte von dem kleinen Muck*, *Das Märchen vom falschen Prinzen*.

In der *Karawane* ist es möglich, verschiedene Motive<sup>33</sup> zu finden. Solche Motive sind in allen Erzählungen vertreten, deshalb werden sie als zyklische Hauptmotive bezeichnet.

In allen Erzählungen der *Karawane* dominiert das zyklische Hauptmotiv der Reise. Gleichrangig steht neben dem Reisemotiv das Hauptmotiv der Heimkehr. Der Weg des Helden führt nämlich immer wieder zum Ausgangspunkt seiner Reise zurück. Die Überlistung ist das nächste wichtige Hauptmotiv, das ununterbrochen und überall aufkommt. Eine ebenso bedeutsame Rolle wie das Reise- und Heimkehrmotiv spielt das Motiv der Verwandlung bzw. Verkleidung. Als weitere zyklische Motive erscheinen die Rache, die Habsucht oder das Motiv des gewaltsamen Todes. Daneben sind alle Erzählungen der *Karawane* mit den Motiven der Gefangenschaft und der Flucht verbunden. So fällt auf, dass die *Karawane* sehr eng durch die Anzahl von zyklischen Hauptmotiven verbunden ist. Alle Motive

---

<sup>31</sup> Hauff, W.: Märchen. Kehl 1994, S. 18.

<sup>32</sup> Ebenda, S. 19.

<sup>33</sup> Vgl.: Beckmann, S.: Wilhelm Hauff. Bonn 1976, S. 61ff.

<sup>34</sup> Ebenda, S. 61ff.

kommen nach Beckmann<sup>34</sup> in zahlreichen Variationen vor, und zwar parallelisierend bzw. kontrastierend oder selbstständig.

### **III.3.2. Der Scheik von Alessandria und seine Sklaven**

Der Scheik von Alessandria Ali Banu war gebrochener Mann, dem nichts mehr im Leben Freude machte, weil sein Sohn vor fünfzehn Jahren von den Franken verschleppt worden war. Jedes Jahr an diesem Tag schenkte der Scheik zwölf Sklaven Freiheit. Bevor aber diese Sklaven die Freiheit erlangten, hatten sie die Pflicht, Ali Banu noch jeweils eine Geschichte zu erzählen.

Im zweiten Almanach-Zyklus *Der Scheik von Alessandria* werden dem Scheik von den Sklaven vier Geschichten erzählt: *Der Zwerg Nase*, *Abner, der Jude, der nichts gesehen hat*, *Der junge Engländer* und *Die Geschichte Almansors*. Als einer der Sklaven *Die Geschichte Almansors* erzählt, wird es deutlich, dass sich hinter dem Erzähler und dem Helden der Sohn des Scheiks verbirgt.

Wie in der *Karawane* wird im *Scheik von Alessandria* der Gegensatz von Orient und Okzident thematisiert.

Ein überragendes Motiv behauptet wie in der *Karawane* auch im *Scheik von Alessandria* das zyklische Hauptmotiv der Verwandlung bzw. Verkleidung und Maskierung. Vergleichbare Verhältnisse wie beim Motiv der Verwandlung liegen beim zyklischen Hauptmotiv der Erlösung und Demaskierung. Zu häufig vertretenen Motiven gehören auch das Motiv des Verkanntwerdens und wie in der *Karawane* das Motiv der Überlistung, der Habsucht, Freigebigkeit sowie das Motiv der Flucht.

Im Unterschied zu der *Karawane* erscheinen alle diese Motive nicht in allen Geschichten, sondern sie treten oft selbstständig oder kontrastierend auf.

### **III.3.3. Das Wirtshaus im Spessart**

Der dritte Teil des Almanachs erzählt uns über Reisende, die eine Nacht in einem zweifelhaften Wirtshaus im gefährlichen, von Räubern gemachten Spessart verbringen und die Zeit und ihre Angst mit Geschichten vertreiben. Ebenfalls wie in

---



der Karawane besteht im Wirtshaus die Erzählrunde aus einer zufällig zusammengewürfelten Reisegesellschaft. Zu diesem dritten Almanach-Zyklus gehören: *Die Sage vom Hirschgulden*, *Das kalte Herz*, *Saids Schicksale* und *Die Höhle von Steenfall*.

Im *Wirtshaus im Spessart* taucht wieder eine große Anzahl von zyklischen Hauptmotiven<sup>35</sup> auf. Für das wichtigste Motiv wird das Motiv der Habsucht gehalten, das auch alle vier Geschichten enthalten. Mit diesem Motiv ist das Motiv des Seelenverkaufs oder des gewaltsamen Todes engst verbunden. Im Zusammenhang mit dem Motiv des gewaltsamen Todes wie mit dem Motiv der Habsucht steht das Hauptmotiv des Wiedergängers. Parallelen und Kontraste weisen Motive der Rache und ihrer Umkehrung und das Motiv der Vergebung auf, die teilweise mit dem Habsuchtsmotiv verbunden sind. Das Motiv der Überlistung taucht in den Erzählungen in zahlreichen Varianten auf. Es wird noch das Motiv des Karten- und Würfelspiels thematisiert, das zum ersten Mal im Rahmenanfangsteil erscheint. In allen Erzählungen sind ferner das Fluch-Motiv und das Motiv der Prophezeiung vertreten.

### III.3.4. Entwicklung des Literaturschaffens Hauffs in seinen drei Almanachen

Wilhelm Hauff hat seine Märchenalmanache nicht nur für Kinder und Jugendliche geschrieben, sondern er hat sich auch Mühe gegeben, ihre Eltern zum Lesen herbeizulocken, was ihm auch erfolgreich gelungen ist. Der Märchenalmanach enthält nach Klotz<sup>36</sup> Märchen nur zum kleineren Teil. Von allen vierzehn Geschichten sind es fünf: *Kalif Storch*, *Der falsche Prinz*, *Zwerg Nase*, *Das kalte Herz* und halbwegs noch *Der kleine Muck*. Die übrigen literarischen Texte werden für abenteuerliche Novellen und Kurzromane gehalten.

Das sich wandelnde Verhältnis von Märchen und Geschichten erscheint nach Beckmann<sup>37</sup> in der Folge der drei Almanache. In der Karawane wird kein deutlicher Trennungsstrich zwischen Märchen und Geschichten erkennbar. Dagegen sind für Märchen gleitende Übergänge zwischen Zauber- und Alltagswelt charakteristisch. Im

---

<sup>35</sup> Ebenda, S. 281ff.

<sup>36</sup> Vgl.: Klotz, V.: Das europäische Volksmärchen. Stuttgart 1985, S. 208.

*Scheik von Alessandria* beginnen sich die Unterschiede zwischen Märchenwelt und Welt der Geschichte im Vergleich zu der *Karawane* zu vergrößern. Diese zwei Bereiche neigen nicht zur Verschmelzung, sondern das Märchen wird durch die Geschichte ersetzt. Im *Wirtshaus im Spessart* stellen das Märchen und die Geschichte zwei isolierte Bereiche dar. Dennoch beginnt das Märchen seines wunderbaren Charakters zu entledigen. In diesem Fall braucht das Märchen nicht mehr wie in *Scheik von Alessandria* von der Geschichte hinausgedrängt zu werden, sondern es macht selbst die Verwandlung vom Märchen zur Geschichte durch.

Mit dem allmählichen Übergang vom Märchen zur Geschichte ist Hauffs Abkehr vom Orient bzw. seine Zuwendung zur abendländischen Literaturtradition verbunden. Darüber hinaus ist für die vorgestellten Almanache Hauffs der Übergang seines Literaturschaffens von der Romantik zum Realismus signifikant.

---

<sup>37</sup> Vgl.: Beckmann, S.: Wilhelm Hauff. Bonn 1976, S. 311ff.

## **IV.Literaturdidaktik als theoretischer Ausgangspunkt für die Umsetzung der Märchen Wilhelm Hauffs im DaF-Unterricht**

### **IV.1. Grundcharakteristik der Literaturdidaktik**

In diesem Kapitel ist es nötig, die Grundcharakteristik der Literaturdidaktik zu verdeutlichen, die für die folgende Didaktisierung von Hauffs Märchen wichtig ist.

Was ist Literaturdidaktik? Was ist ihr Gegenstand? Was sind ihre Aufgaben? Stocker definiert die Literaturdidaktik folgender Weise: „Literaturdidaktik versteht sich als eine Integrationswissenschaft, deren Aufgabe es ist, eine Theorie optimaler Organisation von Lehr- und Lernprozessen, unter Wahrung der Interessen des zu belehrenden Subjekts, des zu vermittelnden Objekts und des zu erreichenden Zieles zu erstellen“<sup>38</sup>. Nach dieser Auffassung ist es schon klar, dass die Aufgabe der Literaturdidaktik in Erforschung und Organisation von Lernprozessen liegt.

Nach Bredella<sup>39</sup> wird die Literaturdidaktik auf eine empirische Grundlage gestellt, wo nicht länger solche Lernziele aufgestellt werden, die nicht effektiv in den Lernprozessen funktionieren. Für den Lehrer ist es wichtig, diese Hauptlernziele und bestimmende Faktoren des Unterrichts zu erkennen.

### **IV.2. Zum Verhältnis von Literaturwissenschaft und Literaturdidaktik**

Nach Bredella<sup>40</sup> wird die Literaturdidaktik als Vermittlungswissenschaft verstanden, die bei der Weitergabe der fachwissenschaftlichen Erkenntnisse die begrenzten Fähigkeiten und Interessen der Adressaten respektiert. Die Literaturwissenschaft wendet sich dagegen unbehindert durch solche Einschränkungen dem Gegenstand zu. Sie wird „als der im Prinzip allein auf die Erkenntnis der Sache um ihrer selbst willen gerichtete wissenschaftliche Umgang mit Sprache und Literatur“<sup>41</sup> bestimmt. Bredella<sup>42</sup> findet es nicht potentiell, diese

---

<sup>38</sup> Stocker, K.: Fachdidaktik in der Lehrerbildung. München 1974, S. 37. Zitiert nach: Bredella, L.: Einführung in die Literaturdidaktik. Stuttgart 1976, S. 9.

<sup>39</sup> Vgl.: ebenda, S. 10f.

<sup>40</sup> Vgl.: ebenda, S. 14.

<sup>41</sup> Ebenda, S. 14.

<sup>42</sup> Vgl.: ebenda, S. 16.

Disziplinen zu trennen. In der Fachdidaktik geht es um die Setzung und die Begründung von Normen, während die Fachwissenschaft die systematische Erfassung des Vorhandenen zum Gegenstand hat. Gegenüber dem Gegenstand Literatur hat die Literaturdidaktik die Aufgabe, ihre eigene Fragestellung zu entwickeln. „Es ist festzuhalten, dass die Aufgabe der Literaturdidaktik eine völlig andere ist als lediglich die einer Vermittlung zwischen Germanistik und Schule. Ihr Verhältnis zum Gegenstand Literatur ist genauso unmittelbar wie das der Philologie, sie tritt nur mit einer anderen Fragestellung an diesen Gegenstand heran.“<sup>43</sup> Für Baumgärtner<sup>44</sup> ist es möglich die Literaturdidaktik von der Literaturwissenschaft zu trennen und jede von diesen Disziplinen versucht, eigene Fragestellung zu erschließen.

Die Literaturdidaktik stellt nicht nur eine empiristisch-analytische Wissenschaft dar, die nur das Geschehen im Literaturunterricht untersucht, sondern eine praktische Wissenschaft, die die Trennung von Erkennen und Handeln in der Praxis betont. Diese praktische Theorie bezieht sich auf das konkrete Unterrichtsgeschehen, aber sie ist als Theorie literarischer Erziehung oder Bildung mit diesem Unterrichtsgeschehen nicht identisch.

#### **IV.3. Zum Verhältnis von Theorie und Praxis in der Literaturdidaktik**

Bredella<sup>45</sup> setzt Literaturdidaktik mit Praxis und Literaturwissenschaft gleich. Im Falle der komplexen Verhältnisse von Theorie und Praxis ist es wichtig, die Aufmerksamkeit auf das Verhältnis zwischen der Theorie literarischer Erziehung und Bildung einerseits und der konkreten Unterrichtspraxis andererseits zu widmen. Werden die eigenen Grenzen der Literaturdidaktik als Theorie literarischer Erziehung und Bildung nicht reflektiert, wird sie auch nicht für die Praxis wichtig. Will sie sich nicht den Vorwurf des Theoretischen einhandeln, lässt sie sich von der Praxis bestimmen. Literaturdidaktik bezieht sich auf Praxis, aber sie ist mit ihr nicht identisch.

---

<sup>43</sup> Baumgärtner, A. C.: Literarischer Unterricht heute – Versuch eines Umrisses. Braunschweig 1970, S. 12. Zitiert nach: Bredella, L.: Einführung in die Literaturdidaktik. Stuttgart 1976, S. 16.

<sup>44</sup> Vgl.: ebenda, S. 17.

<sup>45</sup> Vgl.: Bredella, L.: Einführung in die Literaturdidaktik. Stuttgart 1976, S. 20ff.

Die Aufgabe der Literaturdidaktik, wenn wir sie für Theorie literarischer Erziehung und Bildung halten, liegt darin, dass sie die in der Praxis gewonnenen Vorstellungen, Prinzipien und Normen ins Wissen hebt. Das geschieht aber nur im Fall, dass sie den Literaturunterricht als ihr Objekt untersucht. Literaturdidaktik ist nicht nur als Theorie vom Literaturunterricht, sondern auch als Theorie für den Literaturunterricht zu verstehen. Daraus folgt, dass sie die die Praxis führenden Vorstellungen, Prinzipien und Normen auf ihre Berechtigung durchforschen muss.

#### **IV. 4. Funktionen literarischer Texte im Fremdsprachenunterricht**

Im Fremdsprachenunterricht wird auch der Literatur erhöhtes Interesse zuteil. Die Lektüre literarischer Texte stellt nach Janíková<sup>46</sup> komplexere Anforderungen an den fremdsprachigen Leser, trotzdem spricht eine Anzahl von Argumenten für deren Einsatz.

Die enge Verbindung von Sprach- und Literaturarbeit im Fremdsprachenunterricht ist ziemlich deutlich, es geht um die doppelte Funktion der Zielsprache im Umgang mit der Literatur. „Sie ist Objekt, insofern es um das Verstehen von Literatur geht, die in der fremden Sprache geschrieben wurde und als Kulturträger Einblick in die Zielkultur gewährt. Sie ist Verständigungsmittel, weil die jeweiligen literarischen Texte Bezugspunkte für Interpretationsgespräche in der Fremdsprache sind, durch die auch das mündliche und schriftliche Ausdrucksvermögen verbessert werden soll,“<sup>47</sup> Die Beschäftigung mit Literatur fördert also sprachliches Lernen in allen Fertigkeitsbereichen.

Die Literaturarbeit wird im Wesentlichen im muttersprachlichen Literaturunterricht geleistet, wird aber auch im fremdsprachlichen Unterricht verflochten und gefördert. Neben der Anwendung von allgemeinem Wissen über gattungsspezifische Merkmale etc. wird der Lernende geschult, textsortenspezifische sprachliche Signale zu erfassen und zu interpretieren, die sich auf seine produktiven Fähigkeiten in der Fremdsprache auswirken.

---

<sup>46</sup> Vgl.: Janíková, V.: Methodik und Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache im Überblick. Brno 2001, S. 64f.

Die Einbeziehung von literarischen Texten trägt beim Schüler zur ganzheitlichen Entwicklung der Persönlichkeit bei. Das Miterleben der Gefühle und Handlungsweisen fiktiver Personen führt zur Entwicklung von Empathie des Lernenden. Die Reflexion über Sprache und Textinhalte fördert den Schüler in seiner gedanklichen, sprachlichen und literarischen Flexibilität und Kreativität. „Der literarische Text ist ein Sinnpotential, der sich erst durch den Akt des Lesens selbst konkretisiert. Der Leser nimmt einen Text aus seiner persönlichen Perspektive, vor dem Hintergrund seiner Erfahrungen und seiner Kultur wahr.“<sup>48</sup>

Nach Löschman<sup>49</sup> überhäufen die literarischen Texten Potenzen für eine Effektivierung der Arbeit an den fremdsprachigen Kenntnissen und an der Weiterentwicklung sprachlich-kommunikativer Befähigung. Die Literatur wirkt bildend und erziehend, sie erweitert den Erfahrungsbereich, regt die Phantasie an, schärft das Urteilsvermögen und steigert die Erlebnisfähigkeit. Von literarischen Texten geht eine motivierende Wirkung aus, weil es sich um Originaltexte spezifischer Art handelt, die das Interesse des Schülers wecken. Allgemeiner ausgedrückt: „Sie beeinflusst das geistig-praktische Verhalten des Menschen“<sup>50</sup>.

Stellen wir nach Hunfeld<sup>51</sup> den literarischen Text neben den Lehrbuchtext, so befestigt der Lehrbuchtext die Vergleichsmöglichkeit, die dem literarischen Text eigen ist. „Denn der Lehrbuchtext stellt der im literarischen Text abgeschlossenen Lernerfahrung Sprachlernen im Prozess vor.“<sup>52</sup> Andererseits befestigt der literarische Text auch die Vergleichsmöglichkeit, weil er dem Sprachunterricht den Verlauf und sein Ergebnis zeigt. Dem Leser öffnet sich noch eine dritte Vergleichsmöglichkeit. Er hat die Chance, seine Erfahrung im Vorschlag des literarischen Textes zu spiegeln.

Im Falle, dass ein Lehrbuchtext mit realen Erfahrungen der Schüler verglichen wird, sind die charakteristischen Merkmale dieses Textes klar. Hierher gehören: die genaue Führung des Lesers in die vom Text selbst aufgebaute Welt, die Struktur der Wiederholung, der Monolog, der zur Anrede des Lesers wird, und der Vorschlag einer

---

<sup>47</sup> Glapp 1991, S. 120. Zitiert nach: ebenda, S. 65.

<sup>48</sup> Heyd 1997, S. 121. Zitiert nach: ebenda, S. 64.

<sup>49</sup> Vgl.: Löschman, M. - Schröder, G.: Literarische Texte im Fremdsprachenunterricht. Leipzig 1984, S. 18f.

<sup>50</sup> Ebenda, S. 18.

<sup>51</sup> Vgl.: Hunfeld, H.: Literatur als Sprachlehre. Berlin 1990, S. 22ff.

fiktiven Wirklichkeit, die dem Leser eigene Annäherung an diese Wirklichkeit ermöglicht.

Es wird mehr und mehr deutlich, dass literarische Texte im Fremdsprachenunterricht verwendet sind, wo es mehr um die Entwicklung der Sprechfertigkeiten und weniger um die Einübung der Reproduktionsfähigkeit geht. So bekommt der literarische Text sprachdidaktischen Sinn und seine Funktionen in fremdsprachlicher Ausbildung werden erweitert. Da der Text nicht nur lehren will, erfüllt er zugleich alle anderen Ziele des Lehrbuchtextes. Literarische Texte dieser Art dementieren das Argument, dass die Literatur zu anstrengend für den Anfangsunterricht ist. Wo es im Fremdsprachenunterricht notwendig ist, die Kenntnis der Sprachwirklichkeit zu erweitern, ist es möglich, den literarischen Text im DaF-Unterricht umzusetzen. Die Schüler üben eine Fremdsprache „[...] nicht nur an Texten, die nur auf sich selbst verweisen. Auch nach dem Muster von Sprachlehre, die Literatur anbietet“<sup>53</sup>.

Die eigenen Lese- und Lebenserfahrungen des Lesers stellen nach Hunfeld<sup>54</sup> die Entfernung zum fremdsprachlichen Text dar. Beim Lesen entrollt sich der Text in seiner Fremdheit als ein dem Leser Gegenübergesetztes, aber der Leser wird dadurch befähigt, sich zum Text zu stellen.

Im Fremdsprachenunterricht sind für den literarischen Text Unterbrechungen charakteristisch. Sprachliche Defizite treten nach Hunfeld<sup>55</sup> als Blockaden auf, die im fremdsprachlichen Literaturunterricht als Störungen erscheinen. Deswegen ist es dringend, fremdes Wortmaterial zu erklären. Die schon erwähnte Literaturdidaktik beschäftigt sich mit diesen Blockaden in der Unterrichtsgestaltung und wendet sie in ihrer Bedeutung für den Verstehensprozess an.

Die Literatur, die dem Leser spontanes Verstehen ermöglicht und vergrößert, bewusst auch Distanz zum Leser durch die fremde Sprache und den fremden Kontext, die Verstehens-Mühe fordert, ist für den Leser im Fremdsprachenunterricht besonders geeignet. Daraus folgt, dass die Literatur doch auch als Sprachlehre dient.

---

<sup>52</sup> Hunfeld, H.: Literatur als Sprachlehre. Berlin 1990, S. 22.

<sup>53</sup> Ebenda, S. 27.

<sup>54</sup> Ebenda, S. 72f.

<sup>55</sup> Vgl.: ebenda, S. 73f.

#### **IV.5. Kriterien der Textauswahl eines literarischen Textes**

Nach Janíková<sup>56</sup> ist wichtig, dass im Text auf die persönlichen, alters- und kulturspezifischen Interessen, Bedürfnisse, Erfahrungen und das Weltwissen der Lernenden geachtet wird. Gleichzeitig werden die vorhandenen Vorkenntnisse in Bezug auf Sprache berücksichtigt. Der Lerner wird auch intellektuell und emotional gefordert. Der Text wird so ausgewählt, damit es immer etwas Neues enthält.

Beim Auswählen des Textes spielt auch ein Schwierigkeitsgrad eine gewisse Rolle. Es ist zwischen einem subjektiven und einem objektiven Schwierigkeitsgrad zu unterscheiden. Der subjektive Schwierigkeitsgrad stellt die Voraussetzungen der Lernenden, ihre thematischen Interessen und ihre sprachliche Kompetenz dar. Was die objektiven Schwierigkeitsgrade betrifft, geht es um sprachliche Merkmale (z. B. Satzlänge), strukturelle Merkmale (z. B. Komplexität des Textaufbaus) und inhaltliche Merkmale (Wirklichkeitsnähe, Abstraktheit, Komplexität etc.).

Was die Schüler sicher lesen werden, sind narrative Kurzformen, die oft in Fremdsprachenlehrbüchern enthalten sind. Hierunter fallen Kurzgeschichten, Erzählungen, Märchen, Fabeln. Die charakteristische Kürze und einfache Struktur sind hier von Vorteil. Die Handlungsverläufe, die Figuren und die undifferenzierte Weltsicht, die die Schüler in der Regel schon aus ihren muttersprachlichen Leseerfahrungen kennen, erleichtern die Rezeption vor allem von Märchen oder Fabeln. Kurzgeschichten und Erzählungen hingegen bieten verschiedene Sprechanlässe. Es wird wieder auf den Schwierigkeitsgrad geachtet, weil die Kürze der Erzählweise intensives und konzentriertes Lesen erfordern.

Ein Text wird auch danach gewählt, welche Lernziele beim Unterricht wichtig sind. Die Lernziele sind nämlich von den Merkmalen des Textes abhängig, natürlich auch von den Fähigkeiten, dem Vorwissen und den Möglichkeiten einer Lerngruppe. Neben der Auswahl eines geeigneten Textes ist es nötig zu entscheiden, welche Verstehenstiefe mit der Textarbeit gefordert wird. Für den Fremdsprachenunterricht an der Grundschule sind z. B. die folgenden Stufen tunlich: Verstehen des Inhaltes (global wie im Detail), Interpretation der Textinhalte, Identifizierung von

---

<sup>56</sup> Vgl.: Löschmann, M. - Schröder, G.: Literarische Texte im Fremdsprachenunterricht. Leipzig 1984, S. 67f.



Gattungsmerkmalen, Funktionsbestimmung, Erfassen der Gesamtintention eines Textes usw.

#### **IV.6. Unterrichtsverfahren/Arbeitsschritte bei der Behandlung literarischer Texte**

Die Arbeitsschritte bei der Behandlung literarischer Texte sind nach Löschman<sup>57</sup> von genereller Bedeutung und hängen vom Ziel, von der Texteigenschaften und den Voraussetzungen der Zielgruppe ab. Löschman unterscheidet acht Arbeitsphasen (manchmal ist es möglich, einige Phasen wegzulassen oder zu vertauschen):

1. Die **Einführung in den literarischen Text** dient der Motivierung und der Zielstellung. Vor allem wird versucht, das Interesse für die jeweilige Lektüre zu wecken. Die Einführung erfolgt auf ganz verschiedene Art und Weise – über die Erhellung der Situation, in der der Text entstanden ist, über die Biographie des Dichters, an bestimmte Erfahrungen und Erlebnisse der Schüler, an Filme usw. Wichtig ist es dabei, dass die Schüler aktiv werden. Es ist nicht nötig, mit der Einführung einen großen Raum einzunehmen.
2. Die **Sprachliche Vorbereitung auf die Textrezeption** ist auch Teil der Einführung. Im Mittelpunkt steht die Erarbeitung und Aktivierung von Schlüsselwörtern. Die Phase hat die Aufgabe das notwendige sprachliche Verständnis zu schaffen.
3. Bei der **Erstrezeption** geht es um die Erfassung des wesentlichen Inhalts. Die Rezeption wird bald eingeführt, weil die Motivation und auch die Spannung schnell zerstört werden. Das Bekanntmachen mit dem literarischen Text wird durch Orientierungsfragen  
bzw. –aufgaben erleichtert und mit einem Tonband, Videoband oder mit einem Film unterstützt.
4. Die **Kontrolle des Textverständnisses** erfolgt mit verschiedenen Kontrollfragen  
bzw. –aufgaben.

---

<sup>57</sup> Vgl.: Löschman, M. - Schröder, G.: Literarische Texte im Fremdsprachenunterricht. Leipzig 1984, S.68ff.

5. Die **Vertiefende Rezeption** – die Kontrolle des totalen Verstehens, erfolgt in Verbindung mit der Interpretation und Bewertung des Textes. Besonders schwierige Textstellen werden mit Hilfe der Muttersprache verständlich gemacht.
6. **Interpretation und Bewertung des Textes:** Der Text wird vom Schüler nach seinem Textverständnis gedeutet. Die Schüler brauchen eine längere Zeit, bis sie fähig sind, selbständig einen Text zu interpretieren. Das hängt jedoch außer den rezeptiven Fähigkeiten wesentlich vom Ausdrucksvermögen des Schülers ab. Dabei sind Wecken von Assoziationen, Vorstellungen, bestimmter Handlungen und die Lehrerhilfe sehr wichtig.
7. **Abschluß der Textbehandlung.** In der Regel endet die Arbeit mit dem literarischen Text mit der individuellen und kollektiven Textbewertung.
8. **Weiterführende Behandlung:** Nach der Textbehandlung bieten sich verschiedene weiterführende Aufgaben und Übungen an, die teils eng mit dem Text verknüpft sind (z. B. Darstellung von ähnlichen Erlebnissen), die teils lose verbunden sind (z. B. Systematisierungsübungen zum Wortschatz) oder die auch nur daran anschließend sind (z. B. Wiederholung grammatischer Schwerpunkte).

Als ein anderes Beispiel für ein gelenktes Verfahren ist nach Janíková<sup>58</sup> das folgende 5-phasige Modell. Das Modell dient dem Fremdsprachenlehrer als Muster, wie mit einem literarischen Text zu arbeiten:

**1. Phase: Schaffen einer Verständigungsgrundlage (vor der Textlektüre)**

- Aktivieren von Vorwissen
- Inhaltliche und sprachliche Vorentlastung

**2. Phase: Einstieg in die Textarbeit**

- Bestimmung des Themas durch knappe Zusammenfassung
- Gezielte Fragen zum Hauptinhalt
- Gliederung des Textes in Absätze und Titelzuordnung
- Beschreibung des ersten Gesamteindrucks
- Anknüpfen an die Interessen der Schüler  
(Was interessiert besonders? Was ist auffällig? Was ist überraschend?)
- Fragen nach gefühlsmäßigen Einstellungen zu Figuren und ihrem Verhalten

---

<sup>58</sup> Vgl.: Janíková, V.: Methodik und Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache im Überblick. Brno 2001, S. 70f.

- Anknüpfen an die Erfahrungswelt der Schüler
- Frage nach Verständnisschwierigkeiten

### **3. Phase: Erfassen des konkreten Geschehens**

Sicherung des ersten Textverständnisses durch Fakten- oder Inhaltsfragen.

### **4. Phase: Vertiefung des Textverständnisses durch Erschließen von Motiv- und Handlungszusammenhängen**

- Interpretationsfragen

### **5. Phase: Abschluss/Zusammenbinden der angesprochenen Gesichtspunkte zu einer Ganzheit**

- Beantwortung von offenen Fragen der Anfangsphase
- Vergleich des ersten Eindrucks mit dem abschließenden Verständnis
- Allgemeines Gespräch über ein Thema, ein Problem des Textes, über die Intention des Gesamttextes.

## **IV.7. Aufgaben- und Übungsgestaltung**

In den literarischen Texten werden Aufgaben und verschiedene Übungen umgesetzt, die der literarischen Vorlage angemessen sind.

Schröder<sup>59</sup> unterscheidet folgende Aufgaben und Übungsgestaltung auf der Grundlage von literarischen Texten:

1. Aufgaben und Übungen zur Textrezeption
2. Aufgaben und Übungen zur Textreproduktion
3. Aufgaben und Übungen zur Textproduktion, die weiter zu unterteilen sind in
  3. 1. Aufgaben und Übungen zur Textinterpretation und Textauswertung und
  3. 2. Aufgaben und Übungen zu den über den Text hinausführenden Betrachtungen und Diskussionen

Nach ihrer Stellung sind auseinander zu halten:

1. Aufgaben und Übungen zur Vorbereitung der entsprechenden komplexen Sprachhandlungen

---

<sup>59</sup> Vgl.: Schröder, G.: Literarische Texte im Fremdsprachenunterricht. Leipzig 1984, S. 62f.

2. Aufgaben und Übungen im Rahmen der entsprechenden komplexen Sprachhandlungen

3. Aufgaben und Übungen zur Nachbereitung der komplexen Sprachhandlungen.

Aufgaben und Übungen zum Wortschatz und zur Semantik der behandelten literarischen Texte nehmen den größten Raum ein. Die grammatischen Erscheinungen werden oft als bekannt vorausgesetzt. Die Rezeption eines Textes hängt in hohem Maße von dem Verständnis des Wortes und von der Verwendung ab. Es ist aber sehr wichtig, verschiedene grammatische Übungen zu literarischen Texten zu präsentieren.

Bei den *Aufgaben und Übungen zur Textrezeption* geht es um die inhaltliche und sprachliche Vorbereitung der Rezeption, weiter um die Erschließung unverstandener Textstellen und sowie um die Vertiefung des Textverständnisses. Eine besondere Rolle spielen hierbei die sog. Erschließungsübungen, die sich auf Wörter und ihre Bedeutungen beziehen, die nicht ohne Weiteres aus dem Kontext zu erhellen sind und manchmal nicht in den einschlägigen Wörterbüchern zu finden sind. Diese Übungen konzentrieren sich auf die Erschließung von Metaphern, Bildern, Vergleichen usw. Neben den sprachlichen Erschließungsübungen spielen die Aufgaben und Fragen zur Orientierung des Rezeptionsprozesses eine wichtige Rolle. Diese Orientierungshilfen richten die Leseraufmerksamkeit auf Schwerpunkte, steuern die Herausbildung der Antizipation und fördern so das Verstehen. Der literarische Text wird nicht unbedingt um Orientierungsaufgaben bzw. Orientierungsfragen ergänzt (vor allem ist es bei Gedichten weniger angebracht). Solche Aufgaben sind besonders bei längeren Prosatexten sehr effektiv. Dabei ist es nötig, dass die Lernenden durch die Orientierungshilfen angehalten werden, von sich aus beim Lesen verschiedene Fragen zu stellen. Die dadurch erreichte Aktivität fördert sicher den Rezeptionsvorgang.

Die Aufgaben und Übungen zur Vorbereitung der Textrezeption haben nicht unbedingt einen direkten Bezug an den literarischen Text. Sie beziehen sich oft auf eine Situation im Alltag oder auf einen Paralleltext nichtliterarischer Art.

Bei den *Aufgaben und Übungen zur Textreproduktion* geht es erstens um das laute Lesen, in dem sich die Schüler nicht um die richtige Aussprache bemühen, weil das

Ziel im Beitrag zur tieferen Eindringung in die Inhalt-Form-Beziehungen besteht. Zweitens handelt es sich um die wörtliche, auswendig gelernte Wiedergabe eines Textes. Dazu gehört die mehr oder weniger freie Wiedergabe des Textinhalts, die Nacherzählung, die im Zusammenhang mit literarischen Texten am häufigsten als Übungsform verwendet wird. Die Nacherzählung wird durch die Vorlage des Textes oder von Notizen gesteuert, oder sie wird aus der Erinnerung heraus entwickelt. Die Nacherzählungen führen die Schüler zum Auswählen, Vereinfachen oder Verkürzen und sind immer mit Paraphrasierungen verbunden. Ihr kommunikativer und didaktisch-methodischer Wert liegt darin, dass der Lernende dazu gezwungen ist, mit Hilfe von Substituierungen, Transformationen und Neuformierungen die Sprache des Kunstwerkes in die eigene Sprache zu übertragen. Es ist möglich, die Nacherzählung auf verschiedene Möglichkeiten zu steuern. Die erste Möglichkeit stellt das Erfragen des Nachzuerzählenden dar, in der zweiten Möglichkeit geht es um das Geben bzw. Erarbeiten von Schlüsselwörtern und Schlüsselwortgruppen, die als Kerne der Inhaltswiedergabe dienen. Es ist wichtig, dass die Geschichten, die nacherzählt werden, in den Kindern eigene Bilder, Assoziationen und Erzähleinfälle aufkommen lassen. Die Inhalte, Erzählfiguren und Erzählsituationen sind für die Entwicklung einer persönlichen Phantasie von Bedeutung. Die Formen der Textreproduktion werden mit der Berücksichtigung ihrer kommunikativen Umsetzung gewählt. Eine Nacherzählung ist immer an jemanden gerichtet.

Für die *Aufgaben und Übungen zur Textproduktion* ist es wichtig, das Textverständnis zu betrachten. Die Untergruppen der Aufgaben und Übungen zur Textproduktion sind nicht exakt zu unterscheiden. Bei der Textinterpretation wird der Sinnhintergrund verdeutlicht und der Text in Beziehung zum Leser gesetzt. Daraus folgt, dass die Übungen und Aufgaben sich sehr wenig auf den ursprünglichen Text beziehen. Wenn im Anschluss an die Behandlung des Auszugs eine Frage gestellt wird, entsteht ein Diskussionstext. Dieser semiauthentische Text hängt weniger vom Ausgangstext und viel mehr von den Kommunikationsabsichten sowie von den entsprechenden sachlichen, sprachlichen und weltanschaulichen Voraussetzungen der Diskussionsteilnehmer (selbstverständlich auch vom Handeln des Diskussionsleiters) ab.

Im Vergleich zu den Aufgaben und Übungen zur Textrezeption werden *die von den komplexen Sprachhandlungen begleitenden Aufgaben und Übungen* als vielschrittig bezeichnet. Sie werden als störend empfunden, sobald sie den Verstehensprozess unterbrechen. In diesem Fall handelt es sich um neue Bedeutungen bekannter Einheiten, die sich trotz Vorbereitung der Rezipienten dem unmittelbaren Verstehen verschließen, d. h. sie sind für den Leser irreführend. Das lässt sich kaum vermeiden, weil sich erst beim Lesen erweist, ob verschiedene literarische Elemente (Figuren, Tropen etc.) verstanden werden.

Literarische Texte werden ohne ein Fehlerrisiko nicht sinnvoll eingesetzt. Wenn ein Wort oder ein Vergleich nicht oder falsch verstanden wird, ist es nötig, alles während des Rezeptionsprozesses zu korrigieren. Wenn es gelingt, dass es sich um ein generelles Verstehensproblem handelt, ist es wichtig, das Lesen zu unterbrechen und allen einen entsprechenden Hinweis zu geben bzw. eine Übung umzusetzen. Falls es sich nicht um gravierende Fehlleistungen handelt, wird der Vollzug der Sprachhandlungen nicht unterbrochen und die Korrektur in der Phase der Nachbereitung der Textrezeption vorgenommen.

Bei *den Aufgaben und Übungen zur Nachbereitung der komplexen Sprachhandlungen* geht es nicht nur um die Fehlerkorrektur, sondern auch um die Vertiefung des Textverständnisses.

Um die Einheit von Inhalt und Form bei der Aufgaben- und Übungsgestaltung zu bewahren, werden auf allen Ebenen Aufgaben und Übungen umgesetzt, die die Beziehungen zwischen Inhalt und Form aufdecken. Nur ein zielorientiertes Vorgehen legt die spezifischen Wirkungspotenzen literarischer Texte frei.

#### **IV.8. Das Unterrichtsverfahren und die Motivation**

Im Fremdsprachenunterricht ist es sehr wichtig, die Motivation der Schüler zum Lesen eines fremdsprachlichen Buches aufzubauen. Manchmal geht es aber ein bisschen schwer. Nach Peter Franke<sup>60</sup> ist es nötig, die Lesefreude zu wecken und zu steigern, zum Buch hinzuführen, die Bereitschaft grundzulegen, um bleibende Motivationen für Kinder- und Jugendbücher beim Schüler aufzubauen und es bedarf eines Unterrichtsverfahrens, das dem Kind gefällt. Der Lehrer hat eine wichtige Aufgabe, die Kinder im Fremdsprachenunterricht zum Lesen zu verlocken (im Falle, dass es um eine Literaturstunde geht).

Der Lehrer erhöht die Motivation beim Lesen eines Textes durch verschiedene Methoden. Es geht zum Beispiel um Gespräch über Titel des Textes, über Titelbild, Illustration, äußere Aufmachung, möglichen Inhalt, über Episoden, Ereignisse, eventuell handelt es sich um Ausgang von Prospekten, Rezension, Einleitungskapitel oder Textausschnitt.

Was die Textrezeption betrifft, bemüht sich der Lehrer wieder motivierend zu unterrichten. Er hat die Möglichkeit, Überschauendes Lesen des gesamten Textes ohne besondere Aufgabenstellung, schrittweises Erlesen des gesamten Textes, oder Vorlesen durch Lehrer oder/und Schüler bzw. selbständiges Erlesen von Textausschnitten im arbeitsteiligen Vorgehen zu verwenden. Besonders bei der ersten gemeinsamen Ganzschrift empfiehlt sich das schrittweise Erlesen in Etappen. Es wird wegen der schwachen Leser anfangs kleinschrittiger vorgegangen, um dann die Kinder mit immer umfassenderen Bildern zu konfrontieren. Die schnellen Leser lesen weit über die aufgegebenen Textabschnitte hinaus, eventuell bekommen sie dann besondere Aufgaben.

Nach der Textrezeption folgt die Texterschließung. In der Texterschließung äußern sich die Schüler spontan (was war für sie auffallend, spannend, überraschend, lustig...), und hier geht es noch um gezieltes Eingehen auf Gestalten, Handlungsablauf, besondere Bilder oder um klanggestaltendes Lesen bestimmter Szenen im Dienst der Erschließung.

---

<sup>60</sup> Vgl.: Franke, P.(Hrsg.): Literaturunterricht in Beispielen. Donauwörth 1983, S. 162ff.

Der Lehrer geht mit dem Text weiter vor. Die Weiterführung des Textes hat viele Möglichkeiten: abschließende Stellungnahme, zusammenfassende Betrachtung wichtiger

Geschehnisse und Aussagen, Vortragen ausgewählter Textstellen, Vorlesewettbewerb, bildnerisches Gestalten, Umgestalten in Schattenspiel, Puppenspiel, gespielte Dialogfolge, Eintrag in das Lesetagebuch, Ergänzen der Lektüre durch Film, Dias, Bilder, abschließende stille Besinnung.

Die Arbeit an einer Ganzschrift im Fremdsprachenunterricht beschränkt sich etwa auf vier bis sechs Stunden. In diesem Fall gilt, das Unterrichtsverfahren zu variieren. Im Schulalltag überwiegen nur kurzzeitig nutzbare Verfahren wie:

- Die Schüler stellen „Leseentdeckungen“ vor, erzählen von Texten, lesen daraus vor, schildern Leseerlebnisse (auch für Lesestunden als „Aufwärmephase“ geeignet).
- Der Lehrer erzählt kurz von einem Text und liest geeignete Stellen daraus vor.
- Es werden Vorlese-Wettbewerbe veranstaltet, wobei die Schüler drei bis fünf Minuten aus einem Buch vorlesen.
- Die fortgeschrittenen Leser rezipieren still Texte nach freier Wahl, während der Lehrer mit der schwachen Lesegruppe verschiedene Übungen zur Schulung der Lesefertigkeit durchführt.
- Einzelne Gruppen stellen der Klasse ein Buch vor und berichten, was ihnen wichtig, was bemerkenswert erscheint, lesen Stellen vor, die ihnen gefallen haben.

Besonders motivierend wirken Projekte wie zum Beispiel: wir ergänzen oder bauen unsere Bücherei auf, wir gestalten in unserem Klassenzimmer eine Lesecke, wir veranstalten einen öffentlichen Vorlese-Wettbewerb, wir spielen ein Kinderbuch.

Es ist empfohlen, zwischen informierendem, kritischem, kreativem, unterhaltendem Lesen zu wechseln. Beim freien Lesen versucht vor allem der Lehrer, eine Leseatmosphäre zu schaffen. Die geeignete Vorraussetzungen dafür sind sozial-integrativer Führungsstil, keine eng verpflichtende Aufgabenstellung, erlaubte flüsternde Gespräche der Schüler untereinander und ruhiges Bewegen im Raum.



Bei der Auswahl eines Buches stellt der Lehrer Leseinteressen, Motivationstendenzen und Hintergründe der Kinder fest. Danach wird in einer Unterrichtseinheit ein spannendes Buch vorgestellt. Die Schüler haben die Aufgabe, sich zum Titelbild zu äußern, das Inhaltsverzeichnis zu analysieren. Der Lehrer oder ein Schüler tragen einen interessanten Ausschnitt aus dem Buch vor. Die Kinder stellen Vermutungen über den weiteren Verlauf an. Dann wird das Buch gemeinsam gelesen.

## **V. Die ausgewählten Märchen im Umriss und ihre Umsetzung im DaF-Unterricht**

### **V.1. Die Geschichte vom Kleinen Muck**

(aus dem ersten Almanach – Die Karawane)

#### **V.1. 1. Literaturwissenschaftlicher und –historischer Abriss der Thematik**

Zum Kernstück des ersten Almanachs gehört *die Geschichte vom Kleinen Muck*.

Die Erzählung enthält viele humoristische Lumpereien und phantastische Elemente. Mit der *Geschichte vom Kleinen Muck* scheint die Komik nach Beckmann<sup>61</sup> zum Stimmungselement zu werden, denn hier bildet die absonderliche Erscheinung des Helden, eine Quelle stets neu sich entzündender Heiterkeit: Das Körperlein mit dem mächtigen Kopf, das Mäntelein und die weiten Beinkleider, der langen Dolch in dem breiten Gürtel, die kleinen Füßlein in den weiten Pantoffeln. Während diese Erheiterung über den drolligen Aspekt der äußeren Erscheinung Mucks erhalten bleibt, wird dem spöttischen Gelächter angesichts seiner Missgestalt bald der Boden entzogen. Es wird durch die Erzählung seiner Lebensgeschichte geweckt.

Mitleid lösen die Hinweise auf seine körperliche Schwäche aus: das Körperlein des kleinen Muck, das einen so schweren Kopf zu tragen hatte, konnte nicht viel aushalten. Muck ist nicht nur äußerlich gegenüber anderen Menschen benachteiligt, sondern auch sein hartes Schicksal weckt Anteilnahme.

Gegen alle Härte seines Schicksals scheint Muck gewappnet zu sein. Durch seine Unbekümmertheit und Fröhlichkeit sowie feste Überzeugung, in der Welt sein Glück zu finden, bis seine Vertreibung vom Königshof und der Verlust seiner Zaubergegenstände ihn verbittert die Einöde aufsuchen lassen, wo er seine Torheit verwünschend und allen Menschen gram, den verzweifelte Entschluss fasst zu sterben.

---

<sup>61</sup> Vgl.: Beckmann, S.: Wilhelm Hauff. Bonn 1976, S. 33ff.

Die Bestrafung des Königs, die ihm der Fund der Zauberfeigen ermöglicht, gibt ihm Genugtuung, doch fortan wird er, obwohl in großem Wohlstand lebend, die Menschen verachten und ein einsiedlerisches Leben führen.

Mit der Verwandlung Mucks vom unberückten Kind zum verbitterten Mann, die ihn selbst an den Rand des Todes führt, droht der Aspekt des Geschehens, der durch die drollige Erscheinung Mucks einerseits, seine positive Haltung andererseits gewahrt blieb, verloren zu gehen. Dem wirkt das Belächeln seines Versuchs sich totzuhungern entgegen.

In der *Geschichte von dem kleinen Muck* bleibt ein ernster Hintergrund erhalten, und die Erzählung erhält in ihrem Schlussteil nicht jenen heiteren Akzent.

Der Held muss sich tatkräftig gegen feindlichen Mächte behaupten: Muck muss sich mit dem König und seiner Dienerschaft auseinander setzen. Hilfe wird ihm jeweils von zwei Seiten zuteil: Muck unterstützen einerseits das Zauberstößchen und die Schneltpantoffeln, die er sich im Dienste der Frau Ahavzi erwarb, andererseits die Zauberfeigen, die ihm eine anonyme Macht, sein gütiges Geschick, zukommen lässt.

Die Begegnung des Helden mit seinen Gegnern wird herbeigeführt infolge seines Kontaktes mit einer Tier- bzw. Personengruppe: Die Katzen veranlassen Mucks Auszug aus dem Hause der Frau Ahavzi und somit seine Reise zum Königshof.

*Die Geschichte vom Kleinen Muck* umspannt fast die gesamte Lebenszeit des Helden. Muck tritt als alter Geselle in das Blickfeld. Dann macht uns die Erzählung seiner Lebensgeschichte mit dem jungen sechzehnjährigen Muck bekannt, der auszieht, um in der Welt sein Glück zu finden. Demgegenüber sind die Zeitangaben durchgehend so verschwommen, dass sich nichts ausmachen lässt, ob die Abenteuerreise des Helden Wochen, Monate oder vielleicht mehr als ein Jahr in Anspruch nimmt. Auch verschwommen ist die Gliederung der einzelnen Tagesreihen. Diese Sonderstellung von Muck resultiert aus dem besonderen Anliegen der Erzählung, den Reifeprozess des kindlichen Helden zum Mann darzustellen. Da auf eine Darstellung einzelner Abenteuer, die eng zusammenhängen und daher zeitlich nicht zu weit auseinandergerückt werden, nicht verzichtet wird, gleichzeitig ein seelischer Reifeprozess nur als längerer zeitlicher Prozess

glaubwürdig ist, verdunkelte der Dichter bewusst die Zeitverhältnisse dieser Geschichte.

*Die Geschichte vom Kleinen Muck* weist die Märchenmotivik der Siebenmeilenstiefel (das stellen die Pantoffeln dar), der Wunschelrute (das sind die Zauberstäbchen) und der Zauberfeigen auf.

Diese Geschichte ist im morgenländischen Raum lokalisiert, doch behrührt sie sich durch ihre Erzähler, die gleichzeitig auch als Handelnde in der Erzählung auftreten, mit dem abendländischen Raum. Beide Erzähleinheiten weisen ein Geschehen durchaus märchenhaften Gepräges auf, in Muck basierend auf den zauberkräftigen Gegenständen, die in den Besitz des Helden gelangen.

Ferner erscheinen die Jenseitige auf dem Plan: die Frau Ahavzi. Zunächst tritt sie als eine alte Frau in Erscheinung, die sich lediglich durch ihre übertriebene Liebe zu Katzen von anderen Diesseitigen unterscheidet. Als Muck bemerkt, dass sie ein Zimmer stets verschlossen hält, vermutet er nicht Zauberdinge darinnen, sondern ihre Schätze. Die Zugehörigkeit Frau Ahavzis zum Jenseitsbereich tritt erst zutage, nachdem Muck bereits ihr Haus verlassen hat und ihm die wunderbaren Eigenschaften der Pantoffeln und des Stöckchens offenbart worden sind.

Dem Kleinen Muck verhilft der Besitz von Zaubergegenständen nicht automatisch zur erfolgreichen Schicksalsbewältigung. Ihr sinnvoller Gebrauch setzt einen lebenserfahrenen Menschen voraus, der über das Böse in der Welt weiß. Daher geht der unwissende Muck seiner Pantoffeln und des Stöckchens verlustig, während der durch bittere Lebenserfahrungen gereifte Muck die Zauberfeigen mit Erfolg zum eigenen Nutzen verwendet.

### **V.1.2. Darlegung des Inhalts**

In der Stadt Nizäa wohnte ein Mann, der sehr klein war und einen großen Kopf hatte. Die Leute nannten ihn den Kleinen Muck. Er trug weite Hose und einen alten Mantel.

Als sein Vater starb, reiste Muck durch die Welt und kam eines Tages in eine Stadt. Dort sah er ein Haus, in dem eine alte Frau Ahavzi mit vielen Hunden und

Katzen wohnten. Er bat sie um Speis und Trank. Die Frau bot ihm an, in ihren Diensten zu bleiben. Muck war begeistert und blieb bei ihr.

Eine lange Zeit ging es dem Kleinen Muck gut und er kümmerte sich um die Tiere. Nach einiger Zeit begannen die Katzen, nur wenn Frau Ahavzi zu Hause nicht war, im Zimmer herumzulaufen und zerbrachen dabei ihr Geschirr. Frau Ahavzi verdächtigte Muck der Zerstörungen und er durfte bei ihr nicht mehr wohnen.

Der Kleine Muck suchte im Haus etwas, was er als Lohn mitnehmen könnte. Er fand zwei große Pantoffeln, die er anzog und ein Spazierstöcklein und floh aus dem Haus. Er lief schnell und bemerkte, dass die Pantoffeln ihm zu einem Riesentempo verhalfen.

Er hatte einen Traum, in dem er mit den Pantoffeln fliegen konnte, und wenn er sich mit dem Stöcklein dreimal herumdrehte, klopfte das Stöcklein dreimal auf die Erde, wo Gold oder Silber vergraben waren. Nach langen Überlegungen ging Muck zum Palast des Königs, um sich als Schnellläufer zu bewerben.

Eines Abends ging er in den Schlossgarten, wo das Stöcklein dreimal auf die Erde klopfte. Muck fand dort einen Topf voll Goldstücke. Er dachte, dass er durch das Gold wahre Freunde findet. Dies erweckte Neid. Archaz, der Schatzmeister, sagte dem König, Muck hat das Gold aus der Kasse des Königs gestohlen.

Der König befahl, Muck zu kontrollieren. Als Muck einer Nacht in den Schlossgarten wieder kam, um Gold zu holen, die Wächter brachten ihn vor den König.

Muck musste ins Gefängnis. Er sagte dem König das Geheimnis der Pantoffeln und des Stöckleins. Der König bekam die Pantoffeln und Stöcklein und Muck war frei.

Jetzt war Muck wieder arm und wanderte weiter. In einem Wald traf er auf einen Platz, wo er auch eingeschlafen hat. Als er aufwachte, sah er auf einem Baum reife Feigen. Er hat einige gegessen. Wie groß war sein Schrecken, als ihm auf seinem Kopf zwei gewaltige Ohren und eine dicke, lange Nase gewachsen sind. Er hat die Feigen aus dem zweiten Baum gegessen und die Ohren und die große Nase sind verschwunden. Er pflückte die Feigen von jedem Baum, soviel er tragen konnte und ging in das Land zurück, wo der König wohnte. Muck hat sich neue Kleider besorgt und setzte sich unter das Tor des Palastes. Der Küchenmeister hat die Feigen gekauft.

Der König hat es gegessen und seine Nase und seine Ohren wuchsen sehr schnell. Auch jeder Prinz und jede Prinzessin bekamen solche Nasen und Ohren. Man suchte nach allen Ärzten der Stadt. Niemand hat geholfen. Muck wanderte mit einem Säckchen voll Feigen in den Palast und bot seine Hilfe an. Als der Kleine Muck eine Feige einem der Prinzen zu essen gab und Ohren und Nase dadurch in den alten Zustand zurückbrachte, alle wollten von ihm geheilt sein. Jedem hat Muck geholfen. Der König hat ihm Geld und Gold angeboten, aber Muck nahm nur seine Pantoffeln und sein Stäbchen mit. Dem treulosen König hat Muck nicht geholfen. Er drehte sich auf dem Absatz herum und war weg.

Seitdem lebt der Kleine Muck in großem Wohlstand, aber einsam, weil er zu Menschen nicht vertraut.

### **V.1.3. Didaktische Ziele der Umsetzung des Märchens *Die Geschichte vom Kleinen Muck* im DaF-Unterricht**

Didaktische Hauptziele der Umsetzung des Märchens *Die Geschichte vom Kleinen Muck* umfassen das Lernen von neuen Vokabeln, ihre Automatisierung, Verwendung und Einübung vom Textverständnis. Das Textverständnis wird durch verschiedene Übungen und Aufgaben immer vertieft (z. B. durch richtig-falsch Fragen) und perfektioniert. Durch die Übungen sind die Schüler dazu gezwungen, dass sie die Geschichte erzählen können, d. h. dass sie frei sprechen lernen (z. B. das Ende der Erzählung soll ausgedacht sein) und die Fremdsprache so einüben können. Die Schüler sind fähig eine kurze Erzählung zu schaffen, sie wissen welche Schlüsselwörter dazu benutzen, wie und wohin sie in den Satz zu stellen.

Einige Übungen sollen in Gruppen erfüllt werden. Die Gruppenarbeit fördert das Einüben sozialen Verhaltens (die Kooperation) und lässt die Äußerung von Gefühlen und eigenen Einstellungen zu. Die Gruppenmitglieder arbeiten mehr für die Gruppe als für sich selbst. Die Schüler sind aktiv, arbeiten intensiv und selbständig zusammen.

Das Hörvestehen wird durchgeübt. Auch eine Grammatikübung wird verwendet, in diesem Fall sollen die Schüler das Präteritum von angegebenen Wörtern in die Lücken ergänzen.

Die Nacherzählung wird durch die Bildung vom transparenten Fensterbild begleitet, wo die Personen und Handlungen aus der Geschichte dargestellt werden und die Phantasie der Kinder entwickelt wird. Das Fensterbild dient zu weiteren Tätigkeiten im Fremdsprachenunterricht, z. B. zu einer Diskussion oder einer Überprüfung.

#### **V.1.4. Semiauthentischer Induktionstext: *Die Geschichte vom Kleinen Muck***

(ein nacherzählter und gekürzter Textabschnitt<sup>62</sup>)

In der Stadt Nizäa wohnte ein Mann. Sein Name war der Kleine Muck. Er war sehr klein aber sein Kopf war größer und dicker als der Kopf anderer Leute. Er wohnte allein in einem großen Haus. Er trug einen großen Turban auf seinem großen Kopf, ein Mäntelein, weite Hose, einen breiten Gürtel und große Pantoffeln.

Sein Vater starb sehr früh. Muck blieb arm und seine Verwandten jagten ihn aus seinem Haus. Muck wanderte zwei Tage unter Hunger und Kummer. Am Morgen des dritten Tages kam er in eine große Stadt. Hier wollte er sein Glück finden. In dieser Stadt sah er ein großes und schönes Haus. Die Tür des Hauses öffnete sich, und Muck sah viele Hunde und Katzen. Hier wohnte eine alte Frau Ahavzi. Muck erzählte ihr über sein schlechtes Schicksal. Die Frau gab ihm etwas zum Essen und zum Trinken. Muck blieb im Dienste der Frau Ahavzi. Er kümmerte sich um die Katzen und Hunde. Wenn die alte Frau in die Stadt ging, sprangen die Katzen im Zimmer und viel schönes Geschirr war kaputt. Die Frau Ahavzi dachte, dass Muck hat alles kaputt gemacht und glaubte lieber ihren Katzen. Er war traurig und wollte den Dienst verlassen. Als Lohn für seine Arbeit nahm er große Pantoffeln und ein Spazierstöcklein mit. Dann rannte er weg.

Bald bemerkte Muck, dass die Pantoffeln zauberisch sind. Er konnte mit ihnen sehr schnell rennen. Muck war müde und schlief unter einem Baum ein. Er hatte einen Traum. Im Traum sah er den Hund aus dem Haus der Frau Ahavzi.

---

<sup>62</sup> Vgl.: Hauff, W.: Märchen. Kehl 1994, S. 105ff.

Er sagte ihm: „Lieber Muck, wenn du dich dreimal auf den Pantoffeln herumdrehst, kannst du fliegen, wohin du willst. Und mit dem Stöcklein kannst du Schätze finden. Wo Gold ist, schlägt es dreimal auf die Erde und bei Silber zweimal.“ [...]

#### **V.1.5. Übungen zum vorliegenden semiauthentisch aufgefassten Textausschnitt**

Zielgruppe: 7.-9. Klasse an der Grundschule

Zeitumfang: etwa 4 Unterrichtsstunden<sup>63</sup>

##### **1. Vorbereitungsphase**<sup>64</sup>

- a) Der Lehrer erzählt kurz über Wilhelm Hauff und seine Märchen. Der Autor wird den Schülern vorgestellt.

Die Schüler bekommen ein Märchenbild und einige Schlüsselwörter aus dem Text und spekulieren über den Inhalt der Geschichte. Mögliche Schlüsselwörter: Muck, wandern, große Stadt, Glück finden, im Dienste der Frau Ahavzi, zauberische Pantoffeln,... Sie arbeiten in Gruppen und versuchen schriftlich ein kurzes Märchen zu verfassen. Dann werden die Märchen gelesen und miteinander verglichen. Nachdem die Schüler mit dem Inhalt des Märchens vom Kleinen Muck bekannt wurden, entscheidet der Lehrer, welches Märchen, das die Schüler verfasst haben, sich zum Inhalt der Geschichte vom Kleinen Muck am besten nähert.

- b) Neue Vokabeln aus dem Märchen werden an der Tafel präsentiert (der Gürtel, der Turban, die Verwandten, unter Hunger und Kummer wandern, das Schicksal, der Dienst, ein Spazierstöcklein, zauberisch, sich herumdrehen).

---

<sup>63</sup> Es ist möglich, nur bestimmte Übungen für den Unterricht auszuwählen und so z. B. 2 Unterrichtsstunden mit diesem Thema zu verbringen.



## 2. Textarbeit

- a) Die Schüler bekommen einzelne Absätze des Märchens vom Kleinen Muck in der indirekten Folge. Ihre Aufgabe ist, die richtige Reihenfolge zu setzen. Sie arbeiten in Gruppen.
- b) Das Märchen wird von der Kassette gehört oder der Lehrer kann den Text vorlesen. So haben die Schüler eine Möglichkeit, die richtige Reihenfolge zu kontrollieren.  
Danach ist es möglich, den ganzen Text gemeinsam zu lesen. Das Ende des Märchens ist immer noch nicht bekannt!
- c) Partnerarbeit – die Schüler versuchen mündlich, das Märchen in 2-3 Sätzen zu beenden.  
Ihre Tipps werden an die Tafel geschrieben.
- d) Die Schüler hören das Ende der Geschichte. Der Lehrer stellt eine Frage: Wie hat die Erzählung geendet? Nachdem der gesamte Text gelesen wird, die Schüler bekommen verschiedene Inhaltsangaben.

## 3. Erweiterung

- a) Die Schüler bekommen verschiedene Meinungsäußerungen zum Inhalt der Geschichte. In Einzelarbeit kreuzen sie richtige Lösungen an. Die Resultate werden verglichen und begründet.

---

<sup>64</sup> Vgl.: Koppensteiner, J.: Literatur im DaF-Unterricht. Wien 2001, S. 87ff.

Richtig-Falsch Fragen:

	<i>richtig</i>	<i>falsch</i>
1. Der Kleine Muck war sehr klein und sein Kopf war auch zu klein.		
2. Weil Muck so klein war, trug er sehr kleine Pantoffeln.		
3. Bei der Frau Ahavzi kümmerte sich Muck um ihre Tiere – um Katzen und Hamster.		
4. Mit seinen neuen Pantoffeln, die ihm Frau Ahavzi geschenkt hat, konnte Muck schnell laufen.		
5. Mit diesen zauberischen Pantoffeln konnte er auch fliegen.		
6. <i>Unter Hunger und Kummer wandern</i> bedeutet: ohne Essen und ohne Trinken aber mit viel Geld wandern.		

b) Ordne die Buchstaben richtig zu: Welche Kleidung hat Muck immer an?

EIWET OSEH (weite Hose)

EOßGR FFPAOLNTEN (große Pantoffeln)

EEIRTB ÜGTERL (breiten Gürtel)

INE LNNEÄMETI (ein Mäntelein)

Ein Stück von der Kleidung fehlt. Welches?

c) ein Rätsel – Wie heißt das gesuchte Wort?

Die Anfangsbuchstaben der Lösungswörter helfen dir.

Wievielmals schlägt Mucks Stöcklein bei Silber auf 

Z						
---	--	--	--	--	--	--

 die Erde?

Wie heißt die Frau, bei der Muck im Dienste 

--	--	--	--	--	--

 war?

Schreibe das Gegenteil zum Wort 

--	--	--	--	--	--	--	--	--

 möglich.

Muck hat unter einem .... 

--	--	--	--

 geschlafen.

Schreibe 3. Person 

--	--

 Sg.!

sehr schnell 

--	--	--	--	--	--

 laufen

Lösungswort: \_\_\_\_\_ .

d) Fülle die Lücken mit den unten angegebenen Wörtern aus! Bilde Präteritum!

In der Stadt Nizäa \_\_\_\_\_ ein Mann. Sein Name \_\_\_\_\_ der Kleine Muck.

Er \_\_\_\_\_ einen Turban auf seinem Kopf. Sein Vater \_\_\_\_\_ früh und

Muck \_\_\_\_\_ allein. Er \_\_\_\_\_ zwei Tage unter Hunger und Kummer.

Dann \_\_\_\_\_

er in eine große Stadt. Hier \_\_\_\_\_ er ein schönes Haus. In diesem Haus

\_\_\_\_\_ eine alte Frau Ahavzi. Muck \_\_\_\_\_ im Dienste dieser Frau.

bleiben, bleiben, sein, kommen, leben, sterben, wohnen, sehen, tragen, wandern
--

#### e) Transparentes Fensterbild<sup>65</sup>

Die Schüler projektieren die Bilderfolge der Geschichte. Ihre Aufgabe ist ein transparentes Fensterbild in 10 Szenen zu malen. Z. B. auf dem ersten Bild ist der kleine Muck, als er in die große Stadt kam, auf dem zweiten Bild ist er im Dienste der Frau Ahavzi, auf dem dritten Bild entdeckt er die zauberische Pantoffeln usw.

Die Bildflächen sollen mit Waschfarben kräftig und ganzflächig bemalt werden. Dann werden beide Seiten mit Öl (Salatöl usw.) bestrichen. Nach der Trocknung (das satt getränkte Papier fühlt sich fettig an) erscheinen die Bilder glasig und transparent wie ein buntes Glasfenster (Kirchenfenster). Danach werden die Bilder mit den Klebebändern befestigt. Außer der Waschfarben und Öl können wir Glasfarben benutzen.

Mit dieser Geschichte kann man weiter arbeiten – es geht z. B. um die Nacherzählung, Beschreibung usw.

## **V.2. Der Zwerg Nase**

(aus dem zweiten Almanach - Der Scheik von Alessandra und seine Sklaven)

### **V.2.1. Literaturwissenschaftlicher und –historischer Abriss der Thematik**

Kernstücke der jeweiligen Zyklen sind *Die Geschichte von dem kleinen Muck* und *Zwerg Nase*. Beide Helden sind Außenseiter der menschlichen Gesellschaft. Muck durch die angeborene Zwergengröße und Nase durch die Mißgestalt, in die er von der bösen Fee verwandelt wurde. Beide geraten mit dem Wunderbaren in Berührung, weisen nach Abenteuern die ihnen verliehen magischen Gaben zurück, da diese eher Fluch als Segen bringen.

Trotz aller humoristischen Lumpereien und phantastischen Elemente, beinhalten die Geschichten die Handlungselemente, die zu dem heiteren Grundton im Gegensatz stehen. Nirgends wird es deutlicher als in *Zwerg Nase*, „ein

---

<sup>65</sup> Vgl.: Zitzlsperger, H.: *Kinder spielen Märchen*. Basel 1993, S. 135.

ungeschminktes Bildmenschlicher Aggressivität und Brutalität“<sup>66</sup> entwirft. „Ohne jedes Mitleid, voll roher Schadenfreude und höhnischer Verachtung weiden sich Passanten, Nachbarn, Hofbediente an Zwerg Nases äußerem Makel wo er auch hinkommt, schlägt ihm wieherndes Gelächter entgegen. Die eigene Mutter beschimpft ihn als hässliche Missgeburt, ..... als letzter erst erkennt Zwerg Nase selbst seine Missbildung, derentwegen er von der menschlichen Gesellschaft geächtet wird. Daher kam es, dass der unglückliche Zwerg den ganzen Tag ohne Speise und Trank blieb, und abends die Treppen einer Kirche, so hart und kalt sie waren, zum Nachtlager wählen musste“<sup>67</sup>.

Der Held der Erzählung *Der Zwerg Nase* ist dem Zugriff zweier feindlicher Mächte ausgesetzt: der Fee, die ihn in einen Zwerg verwandelt, und dem Herzog, der ihn mit dem Tod bedroht. Beide stehen einer Dienerschaft vor, in die Jakob eingereiht ist.

Als Mittelsmänner zwischen Herzog und Fee sind zwei Personengruppen eingeschaltet, die in unterschiedlicher Weise das von Fee und Herzog bestimmte Schicksal Jakobs beeinflussen: erstens - die aus Mutter und Vater bestehende Gruppe: Die Mutter veranlasst (direkt) Jakobs Gang ins Feenhaus, der Vater (indirekt) den Einzug in den Herzogspalast; zweitens – die aus Mimi, der Gänsefrau bestehende Gruppe: Mimi rettet den Zwerg Nase vor dem Tod, mit dem Herzog ihn bedroht, und ist bei der Erlösung von der Mißgestalt behilflich, für die die Fee verantwortlich ist. Ihr wird Gleiches mit Gleichem vergolten, indem der Zwerg Nase seinerseits sie vor dem Tod rettet und ihre Erlösung veranlasst.

Mit der alten Fee betritt eine Gestalt die Szene, die sich von der Alltagskulisse des Marktes, auf dem Jakob und seine Mutter ihre Ware bieten, grell abhebt. Als erstes fällt ihre Häßlichkeit auf. Bald darauf erschrecken, im Verein mit dem widerlichen Lachen, der unangenehmen Stimme und dem grimmigen Blick, ihre Redensarten, die, je unverständlicher sie werden, um so bedrohlicher wirken. Gänzlich unter Umgebung entfremdet und ansatzweise komisch erscheint sie durch die mechanistische Art und Weise, in der sie sich über den Markt bewegt: „.... Denn sie hinkte und rutschte und wankte; es war, als habe sie Räder in den Beinen, und könne

---

<sup>66</sup> Hauff, W.: Märchen. Kehl 1994, S. 11.

<sup>67</sup> Ebenda, S. 11.

alle Augenblicke umstülpen und mit der spitzigen Nase aufs Pflaster fallen.“<sup>68</sup> So erwacht im Betrachter jenes mit dem Lächeln gemischte Grauen, das die Reaktion des Menschen auf das Groteske kennzeichnet. Diese Reaktion ist dem Leser vorbehalten. Für die Schusterfrau und ihren Sohn liegt der Akzent eindeutig auf der beängstigenden Wirkung, die die groteske Erscheinung ausstrahlt.

Sobald die Alte mit Jakob das Feenhaus betreten hat, wird er mit einer Fülle grotesker Erscheinungen konfrontiert, zu denen gekleidete Meerschweinchen gehören ebenso, wie die große Geschwindigkeit, mit der sich die Alte bewegt, sobald sie ihre Kokonusspantoffeln angezogen hat. Dabei ist der Bezug zur gewohnten normalen Welt, die als Spannungspol für groteske Wirkungen ist, und zwar durch die Anwesenheit des unaufhörlich sich wundernden Jakob gegeben. Die Gleichsetzung der sieben Dienstjahre bei der Alten mit der Dauer eines kleinen Schläfchens sorgt dafür, dass die Zauberwelt nach Maßgabe des Normalbereichs beurteilt wird und so grotesk erscheint.

Schien die Häßlichkeit der Alten überbietbar zu sein, so zeigt sich bald, dass der verwandelte Jakob ihr den Rang abzulaufen vermag: Er ist zu einem Zerrbild ausgewogener menschlicher Proportionen geworden. Die grauenerregende Wirkung seiner Erscheinung hat zugenommen, aber ihr lächerlicher Aspekt verstärkte sich. Beide Empfindungen werden in keiner Gestalt der Erzählung vereint aktualisiert, sondern sie sind auf verschiedene Personengruppen verteilt: Hier verlacht man den Zwerg, dort schreckt man entsetzt vor ihm zurück.

Eine Sonderstellung nimmt der Leser ein: Seine Kenntnis der Schicksale des Zwergs Nase im Feenhaus einerseits, die tapfere Haltung des Verwandelten andererseits – „.... er trauerte nicht um seine verlorene Schönheit, nicht über diese häßliche Gestalt, sondern nur darüber, dass er wie ein Hund von der Tür seines Vater gejagt werde.“<sup>69</sup> – lassen in ihm Mitgefühl für den armen Jakob erwachen. Von dieser Position aus hat der Leser zwar für die entsetzten Reaktionen der Eltern Verständnis, doch wird er den Spöttern gegenüber eine ablehnende Haltung einnehmen.

---

<sup>68</sup> Hauff, W.: Märchen. Kehl 1994, S. 174.

<sup>69</sup> Ebenda, S. 191.

Der Leser identifiziert sich mit den Seelenregungen des Helden: zunächst die Ratlosigkeit angesichts der unverständlichen Reaktion der Eltern, dann das Entsetzen, das die Entdeckung der Missgestalt auslöst, schließlich der Kummer und die Verzweiflung über das Ausgestoßensein. Eine Wende bringt der Entschluss Nases, „seine Kunst zu benützen“ und sich beim Herzog als Koch zu verdingen. Indem sich Jakob erfolgreich in seine soziale Umwelt eingliedert, somit die Aufmerksamkeit von seiner grotesken Erscheinung abgelenkt wird, wird das Interesse auf den Herzog konzentriert, der im Mittelpunkt einer mit grotesk-komischen Zügen ausgestatteten Hofsatire steht.

Humorvolle Aspekte weist auch das erste Zusammentreffen Nases mit Mimi auf, da sie ein „so seltener Vogel“ ist. Humorig klinut auch die Hofsatire aus, der statt des Helden als letztes die Aufmerksamkeit geschenkt wird, indem der Herzog beim Versöhnungsfest eine perfekte zubereitete Souzerraine vorgesetzt bekommt. Eine Anzahl von Wörtern sorgen für vergnügliche Aspekte des Geschehens: z. B. Kräuterweis, Magentrost, Wetterbock, Kräuterkrieg und Pastenfrieden ebenso gut wie der Name des verwandelten Helden: Nase.

Die Erzählung vom Zwerg Nase umspannt mehr als neun Jahre. Genau neun Jahre entfallen dabei auf die Zeit vom Tag der Entführung Nases durch die Fee bis zum Tag seiner Erlösung im Palast des Herzogs. Demgegenüber wird die Dauer seiner Hin- und Rückreise nach Gotland nicht angegeben. Konkrete Angaben fehlen. Doch ist Jakob nach seiner Rückkehr aus Gotland noch ein junger Mann, sodass sich die Erzählung infolge ihres Einsatzes in der Knabenzeit des Helden als Jugendgeschichte ausweist.

Hauuffs *Zwerg Nase* ist im Abendland lokalisiert. Dennoch durchweht die Erzählung ein orientalischer Hauch: Während Nases Aufenthalt im Hause der Fee aber auch im Palast des Herzogs ist man oft versucht, sich ins Morgenland versetzt zu fühlen. Im Feenhaus wie im herzoglichen Palast begegnet eine Prachtfülle fremdländischen Couleurs, die an französischen Feenmärchen mit ihrem orientalischen Aufputz erinnern, als an die Ausstattung eines Volksmärchens; die Aufmachung der Eichhörnchen im Hause der Fee tut ihr Übriges, um fast vergessen zu lassen, dass man sich in Frankistan befindet.

Das Motiv des verlorenen Sohnes und das Motiv der Verwandlung (die Verwandlung des Helden zunächst in ein Eichhörnchen und dann in einen Zwerg) sind die zentrale Motive des Märchens *Zwerg Nase*.

### **V.2.2. Darlegung des Inhalts**

In einer Stadt in Deutschland lebte ein Schuster mit seiner Frau und seinem zwölfjährigen Sohn Jakob. Seine Mutter verkaufte am Gemüsemarkt. Eines Tages half Jakob einer häßlichen Frau, die bei seiner Mutter eingekauft hat, das Gemüse nach Hause zu tragen. Jakob hat die alte Frau wegen ihrer langen Nase verspottet.

Zur Belohnung kochte ihm die Frau ein Süsschen, nach der Jakob in tiefen Schlaf verfiel. Er träumte, dass er sieben Jahre lang im Dienst der alten Frau war und dass er bei ihr die Kunst des Kochens lernte.

Nachdem sich Jakob ausgeschlafen hatte, ging er in die Stadt zurück und besuchte seiner Mutter und auch seinen Vater. Seine Eltern erkannten ihn nicht und jagten ihn weg. Plötzlich sah er in einem Spiegel, dass er in einen Zwerg mit einer riesigen Nase verwandelt ist. Er stellte fest, dass sein Traum Wirklichkeit war und er war jetzt schon zwanzig Jahre alt.

Jakob hat sich entschieden, seine Kochkunst in seinem Leben umzusetzen. Er bewarb sich beim Herzog des Landes als Küchenmeister und arbeitete hier zwei Jahre. Der Herzog war für Jakobs Kochkunst begeistert und schätzte ihn sehr.

Eines Tages kaufte Jakob am Markt drei Gänse, die er dem Herzog zubereiten sollte. Er hat bemerkt, dass eine der drei Gänse sprechen konnte und nahm diese zu sich in sein Zimmer.

Die Gans erzählte ihm, dass sie die verzauberte Tochter des Zauberers Wetterbock war, und dass auch Jakob durch einen Zauber auf Kräuter verwandelt wurde. Seine Befreiung ist möglich nur im Fall, dass Jakob das Kraut findet, das die Frau bei seiner Verzauberung benutzt hat. Die Gans hat ihm geholfen, das Kraut im Garten des Herzogs zu finden. Plötzlich war er wieder ein Junge und rannte zu seinen Eltern, die ihn schon angenommen haben. Jakob hat die Gans zu ihrem Vater getragen, um sie zu entzaubern.



### **V.2.3. Didaktische Ziele der Umsetzung des Märchens *Der Zwerg Nase* im DaF-Unterricht**

Die Ziele der auf die Thematik des Märchens orientierten Übungen sind wieder das Kennenlernen, die Automatisierung und die Verwendung von neuen Vokabeln, weiter die Verstehensfähigkeit und die Nacherzählung der Geschichte oder der einzelnen Absätze.

Um die Motivation zur Arbeit mit dem Text zu erhöhen, werden die Schüler an verschiedene märchenhafte Wesen erinnert. Danach sollen die Lernenden erkennen, dass das Ehrliche belohnt und Unehrlische im Märchen bestraft wird.

Das Ziel der Übungen ist die Einübung und Verbesserung von Sprechen und das Leseverstehen. Die bei der Postergestaltung der Hexe Gruppenarbeit wird in Anwendung gebracht. Die Hexe wird so abgebildet, wie sie die Schüler aus der Geschichte kennen und einige Ideen werden auch ausgedacht – die Phantasie wird entwickelt. Mit dem Poster ist es möglich weiter im Unterricht zu arbeiten und die Fremdsprache einzuüben.

### **V. 2. 4. Semiauthentischer Induktionstext: *Der Zwerg Nase***

(ein nacherzählter und gekürzter Textabschnitt<sup>70</sup>)

In einer Stadt in Deutschland lebte ein Schuster mit seiner Frau und sinem Sohn. Seine Frau verkaufte Gemüse und Früchte. Ihr Sohn Jakob verkaufte auch mit seiner Mutter am Markt.

Eines Tages kam eine alte Frau und kaufte viel Gemüse ein. Sie sah schrecklich aus. Sie hatte ein kleines spitziges Gesicht, rote Augen und eine spitzige, lange Nase. Die Frau hat viel eingekauft. Sie sagte Jakob: „Komm mit mir nach Hause und hilf mir mit dem Einkauf, ich gebe dir Geld dafür“. Der kleine Jakob wollte mit ihr nicht gehen und weinte. Er hatte Angst vor der häßlichen Frau. Aber die Mutter befahl es ihm und er musste gehen.

Nach langer Zeit kamen die Frau und Jakob in altes Haus. Aber wie war Jakob überrascht, als sie ins Haus kamen! Die Wände waren aus Marmor, alles

---

<sup>70</sup> Vgl.: Hauff, W.: Märchen. Kehl 1994, S. 172ff.

war aus Gold und der Boden war aus Glas. Da kamen einige Meerschweinchen und gingen auf zwei Beinen! Sie trugen Schuhe und menschliche Kleider und Hüte nach der neuesten Mode. „Wo habe ich meine Pantoffeln?“ rief die Alte. Die Meerschweinchen kamen schnell mit ihren Pantoffeln aus Kokonuss. „Setz dich! Ich koche dir etwas Gutes zum Lohn“, sagte die Hexe dem kleinen Jakob freundlich. Jakob war vor Schrecken außer sich. Die Alte sprach weiter: [...] „iß dieses Süppchen“. Jakob hat die Suppe gegessen und schlief ein.

Er hatte verschiedene Träume. In seinen Träumen konnte er springen und klettern wie die Meerschweinchen und hatte mit ihnen den Dienst bei der alten Frau. Er musste die Kokonusspantoffeln der Frau mit Öl sauber machen, den Boden putzen und auch kochen. So war alles etwa sieben Jahre. ....

### **V.2.5. Übungen zum vorliegenden semiauthentisch angefassten Textausschnitt**

Zielgruppe: 7.-9. Klasse an der Grundschule

Zeitumfang: 4 Unterrichtsstunden

#### **1. Vorbereitungsphase**

a) Kennst du diese märchenhaften Wesen<sup>71</sup>? Ordne den Bildern ihre Bezeichnung zu!

der Teufel	der Wassermann	der Drache	das Einhorn	die Hexe
der Riese	der Zwerg	die Fee		

---

<sup>71</sup> Vgl.: Pramper, W.: Deutschstunde 1. Linz 2001, S. 32.

Ordne die Gestalten in Wesen, die als gefährlich für die Menschen oder als hilfreich gelten!

gefährlich:

---

hilfreich:

---

b) Präsentation des neuen Wortschatzes: der Schuster, das Meerschweinchen, der Dienst, der Marmor, der Schrecken.

## 2. Textarbeit

a) Verbindet in Paaren die Absätze der Erzählung mit dem richtigen Bild!

Dann nummeriere die Absätze und lies die Erzählung in der richtigen Reihenfolge durch!

Nach langer Zeit kamen die Frau und Jakob in altes Haus. Aber wie war Jakob überrascht, als sie ins Haus kamen! Die Wände waren aus Marmor, alles war aus Gold und der Boden war aus Glas. Da kamen einige Meerschweinchen und gingen auf zwei Beinen! Sie trugen Schuhe und menschliche Kleider und Hüte nach der neuesten Mode. „Wo habe ich meine Pantoffeln?“ rief die Alte. Die Meerschweinchen kamen schnell mit ihren Pantoffeln aus Kokonuss. „Setz dich! Ich koche dir etwas Gutes zum Lohn“, sagte die Hexe dem kleinen Jakob freundlich. Jakob war vor Schrecken außer sich.

Er hatte verschiedene Träume. In seinen Träumen konnte er springen und klettern wie die Meerschweinchen und hatte mit ihnen den Dienst bei der alten Frau. Er musste die Kokonusspantoffeln der Frau mit Öl sauber machen, den Boden putzen und auch kochen. So war alles etwa sieben Jahre. ....

. In einer Stadt in Deutschland lebte ein Schuster mit seiner Frau und sinem Sohn. Seine Frau verkaufte Gemüse und Früchte. Ihr Sohn Jakob verkaufte auch mit seiner Mutter am Markt.

Eines Tages kam eine alte Frau und kaufte viel Gemüse ein. Sie sah schrecklich aus. Sie hatte ein kleines spitziges Gesicht, rote Augen und eine spitzige, lange Nase. Die Frau hat viel eingekauft. Sie sagte Jakob: „Komm mit mir nach Hause und hilf mir mit dem Einkauf, ich gebe dir Geld dafür“. Der kleine Jakob wollte mit ihr nicht gehen und weinte. Er hatte Angst vor der häßlichen Frau. Aber die Mutter befahl es ihm und er musste gehen.

Die Alte sprach weiter: [...] „iß dieses Süppchen“. Jakob hat die Suppe gegessen und schlief ein.

Bilder:<sup>72</sup>

---

<sup>72</sup> Hauff, W.: Märchen. Basel 1986, S. 54ff.

b)Finde die Antworten auf diese Fragen im Text:

Wer ist die Hauptperson in dieser Geschichte?

Wie sieht das Haus der alten Frau aus?

Was hat Jakob bei der Frau gegessen und was ist dann passiert?

c)Denke einen Titel für diese Geschichte aus! Jedes Paar sagt seine Idee.

d)Ergänze den Text mit den unten angegebenen Wörtern!

Der Zwerg Nase

Jakob's Vater war ein \_\_\_\_\_. Seine Mutter arbeitete am \_\_\_\_\_.

Sie verkaufte \_\_\_\_\_ und \_\_\_\_\_. Eines Tages kam eine

\_\_\_\_\_ Frau und kaufte etwas ein. Jakob musste mit ihr nach Hause

\_\_\_\_\_ und mit ihrem Einkauf \_\_\_\_\_. Ihr Haus war prachtvoll. Die

Wände waren aus \_\_\_\_\_ und \_\_\_\_\_, der \_\_\_\_\_ aus Glas. Ihre

Diener waren die \_\_\_\_\_. Sie kochte ihm eine \_\_\_\_\_.

Danach schlief Jakob \_\_\_\_\_.

der Markt, der Marmor, ein, die Suppe, gehen, der Schuster, der Boden, das Gemüse, helfen, das Meerschweinchen, das Obst, alt, das Gold.

### 3. Erweiterung

a)Erzähle die Bildgeschichte mit eigenen Worten! <sup>73</sup>

Zuerst musste Jakob

\_\_\_\_\_.

Kurz darauf

\_\_\_\_\_

weil

\_\_\_\_\_.

<sup>73</sup> Vgl.: Vieth, T.: Wer? Wie? Was? – Pracovní sešit pro žáka 2. Praha 1999, S. 30.

Später

---

Nach kurzer Zeit

---

weil

---

Schließlich

---

Weil

---

b) Suche von links nach rechts und von oben nach unten Wörter, die etwas mit dem Märchen *Der Zwerg Nase* zu tun haben. Umrahme sie und schreibe sie auf. Du kannst 12 Wörter finden. Danach verwende drei beliebige Wörter in Sätzen.

U H K A Ö S C H R E C K L I C H O J  
Ä L L Ö L E S S E N L Ü G O Ö A L T  
J A K O B Ü Ü H I ß F R A U E S K ß  
A E O U A Ö P Ü R S L X N Y Z A O Ü  
M Q K E L L P U J E Ä C G I W U K J  
E I O D S S C K H A U Z S Ü E M O L  
P E N Ö C K H V Ä S U P T I R B A Ö  
C P U D U G E M Ä R C H E N G S U X  
M I S M A I N P A N T O F F E L N N  
G A S K L E I D U A G L A G O L Ö V

c) Bilde Sätze:

Jakob verkaufte	auf zwei Beinen.
Jakob diente	Von der hässlichen Frau.
Jakob musste die Kokonusspantoffeln	Menschliche Kleider.
Jakob hatte Angst	mit seiner Mutter am Markt.
In einer Stadt	mit Öl sauber machen.
Die Meerschweinchen trugen	lebte Jakob mit seinen Eltern.
Die Meerschweinchen gingen	bei der Frau Ahavzi.

d) Bildhaftes Gestalten – Gemeinschaftsarbeit

Die Schüler schreiben alle Wörter, die ihnen beim Wort „Hexe“ einfallen, an die Tafel.

(Diese Wörter helfen bei der Ausarbeitung des Posters.)


**Hexe**

Alle Schüler bilden einen großen Poster, der nach der Erstellung an die Wand der Klasse aufgehängt wird. Ihre Aufgabe ist die Hexe und ihr Haus zu zeichnen. Das Hexenhaus muss bunt sein. Die Kinder zeichnen alles was sie schon aus der Geschichte kennen. Im Interieur ist alles aus Gold, die Wände sind aus Marmor und das Boden aus Glas. Der ganze Innenraum wird gezeichnet.

Die typischen Charakteristika der Hexe<sup>74</sup> können gemalt werden: wie der Buckel, lange Finger, die krumme Nase, der Stock, rote Augen, Lumpen, ihre Kokonusspantoffeln usw. Für ihre Kleidung kann man die Stoffreste benutzen, für die Haut Rupfen, für die Haare Stroh oder Wellpappe, für die Gesichtsteile, Finger und Pantoffeln getrocknete Früchte (Zapfen, Eicheln, Kerne, gepresste Blätter usw.).

Der Topf, in dem die Hexe dem kleinen Jakob die Suppe gekocht hat, wird auch dargestellt. Jeder Schüler malt für sich essbare Artikel, Zutaten (Eier, Butter, Kräuter, Mehl,...), schneidet sie aus und klebt sie auf die Fläche des großen Topfes.

Viele andere Ideen, auch die Meerschweinchen können abgebildet werden.

Der Poster wird am Ende auf Deutsch besprochen.

### **V.3. Das kalte Herz<sup>75</sup>**

(aus dem dritten Almanach – Das Wirtshaus im Spessart)

#### **V.3.1. Literaturwissenschaftlicher und –historischer Abriss der Thematik**

Der Held der Erzählung ist Peter Munk, der als ein schlauer Bursche vorgestellt wird.

Der Neid Peters gilt drei Männern, deren Namen darauf verweisen, dass sie eher lächerliche als bewunderungswürdige Gestalten sind - dem dicken Ezenchiel, dem langen Schlurker und dem Tanzbodenkönig. Sie gehören zum Kreis jener vom Erzähler in humorvoll-ironischer Weise gezeichneter Glücklichen, die durch ihr arrogantes Auftreten zu beeindrucken wissen und deren Habsucht übersehen wird, weil sie reich sind.

Doch lässt es Peter bei der passiven Bewunderung der reichen Herren nicht bewenden, sondern seine Schlaueit zeigt ihm einen Weg, wie er viel Geld verdienen kann, und zwar nicht mühsam, sondern unter Zuhilfenahme der Schwarzwaldgeister. In dieser Zeit beginnen die ersten Begegnungen Peters mit den Geistern und die Vorbereitungen noch vergrößern seine Einfältigkeit. Für das Glasmännlein bleibt Peter nur der dumme Kohlen-Munk-Peter, dem es an gesundem Menschenverstand fehlt. Zugleich rundet sich das Charakterbild Peters ab, indem zur Einfachheit die Dreistigkeit in Verbindung mit einer enormen Beharrlichkeit beim Verfolgen seiner Ziele tritt. Wenn jemand sein um Höflichkeit bemühtes Verhalten gegenüber dem Glasmännlein belächelt, überrascht er mit seinem Jähzorn, mit dem er sich bei den Wanderburschen Gehör zu verschaffen sucht.

---

<sup>74</sup> Vgl.: Zitzlsperger, H.: Kinder spielen Märchen. Basel 1993, S. 76.

<sup>75</sup> Vgl.: Beckmann, S.: Wilhelm Hauff. Bonn 1976, S. 220ff.



Um mit dem Glasmännlein in Kontakt zu treten, geht Peter in den Tannenbühl. Hier entpuppt sich der Schwarzwald als eine gruselige Landschaft, deren Verlassenheit, Dunkelheit und Stille in Verbindung mit dem Ruf des Geisterspuks ihn mit Angst und Schrecken erfüllen.

Michael ist ein dämonischer Geist, der eine Drohung für Leben und Seele infolge seiner Listigkeit und Hinterhältigkeit zum Anderen darstellt. Das Herz von Peter sucht er mit seinem Gold in Verbindung mit Bedrohungen, wie mit sanften Worten in seine Schlingen zu locken, um ihn Ezenchiel, Schlurker und Tanzbodenkönig in seine Gefolgschaft einzureihen.

Die verbitterte Gegnerschaft zwischen Michael und dem Glasmännlein wird nicht nur mit tiefstem Ernst ausgetragen, sondern humorisiert und damit entdämonisiert. Das passiert durch die lächerlichen Benennungen, die die Geister gegenseitig verwenden: Glasmännlein ist in den Augen Michaels ein Knauser, der Kleine schilt den Großen einen Flegel.

Das Bild der Erzählung ändert sich, sobald Peter zum reichen Glashüttenbesitzer erhöht ist. Er entwickelt sich nicht zum tatkräftigen Mann, der bedachtsam mit seinem Vermögen haushaltet, sondern er schlägt auch die Verwarnung des Glasmännleins in den Wind. Er wirft auch das Geld mit vollen Händen vom Fenster hinaus und am Ende versagt er bei der Leitung seiner Glashütte, so dass der Ruin als unabwendbare Katasrophe auf ihn zukommt.

Diese Verwandlung Peters wird von Hauff mit Ironie, die anstelle des Humors tritt, quittiert. Eine Verdüsterung der Erzählung wird veranlasst, damit ankündigend, dass der Ruckzugskampf Peters vor dem Holländer-Michel nur vorübergehender Art sein wird.

Im zweiten Teil der Erzählung bemüht sich der Glasmännlein zum letzten Mal, Peter von seinem fehlerhaften Verhalten zurückzuhalten, aber alles wird zum Scheitern und Unheil verurteilt. Der Seelenverkauf zwischen Peter und dem Michel ist schon verabredet.

In den unheimlichen Vorgängen erscheint auch eine komische Note. Sie betrifft, wie schon in der ersten Abteilung der Erzählung, die Rivalität zwischen den Waldgeistern. Weiter ist es die Verwandlungsaktion Michels am Ende, die viel von ihren Schrecken verliert, und zwar durch die sprachlichen Mittel, die zu ihrer

Beschreibung verwendet werden. Diese Mittel stellen die Vergleiche der grauenhaften Erscheinung mit handgreiflichen Gegenständen des alltäglichen Lebens dar. Wie z. B. groß wie ein Kirchturm oder so lang als ein Weberbaum. Sie wirken also nur entdämonisierend und so stellen sie den Humor des Verfassers dar. „Ähnliches gilt für die ominöse Herzkammer Michels, indem sie mehr einer gutbürgerlichen Vorratskammer als einem Gefängnis verdammter Seelen gleicht.“<sup>76</sup>

Der Waldgeist Michel wirkte in der ersten Abteilung lächerlich. In der zweiten Abteilung entpuppt er sich nun als komische Figur und zwar durch die Einfalt, die er Peter legt – der Glasmännlein unterstreicht durch Kommentar: „ ... Michel bleibt doch nur der dumme Michel, obgleich er sich ungemein klug dünkt.“<sup>77</sup>

Sobald Peter beginnt, mit seinem neuen steinernen Herzen zu leben, alles ändert sich. Er fühlt sich als ein anderer Mensch und er sieht, dass das kalte Herz nicht nur für ihn von Nachteil ist. Die Beziehung zu seinen Mitmenschen ändert sich schnell. Seine Mutter ist für ihn nur noch ein altes Weib, das wöchentlich mit einem Almosen abgespeist wird. Das verbrecherische Treiben des hartherzigen und habsüchtigen Peter zerstört auch das Verhältnis mit seiner jungen herzigen Frau.

In dieser dramatischen Zuspitzung spielt wieder Humor eine Rolle. Es handelt sich um die Beschreibung der schrecklichen Verwandlung des Waldgeistes, wo noch einmal die grauerregende Erscheinung mit handgreiflichen Alltagsgegenständen wie z. B. ein Suppenteller, ein geheizter Backofen erwähnt wird. Obwohl Peter noch kein Leid empfindet, weil sein Herz „kalt“ ist, bewegen ihn die Drohungen des Glasmännleins und der Zuspruch seiner Frau, um Hilfe zu überlegen. In diesem Moment beginnt die positive Entwicklung Peters.

Peters Schicksale werden noch durch zwei miteinander rivalisierende Geister (das gute Glasmännlein und den bösen Holländer-Michel) bestimmt. Bei seiner ersten Begegnung mit den Geistern wird Peter von zwei Personengruppen beeinflusst. Erstens geht es um die Holzfällerfamilie, durch die er über das Wesen des Holländer-Michels aufgeklärt wird, zweitens handelt es sich um die Begegnung mit den singenden Wanderburschen, die ihm den Reim besorgen, den er für den Ausruf des

---

<sup>76</sup> Beckmann, S.: Wilhelm Hauff. Bonn 1976, S. 232.

<sup>77</sup> Hauff, W.: Das Wirtshaus im Spessart. Kehl 1993, S. 200.

Glasmännleins nötig hat. Beide Personengruppen nehmen von den Geistern die entferntesten Plätze in der Erzählung ein, sie kommen nämlich mit ihnen nur indirekt in Berührung.

Der zweite Teil der Erzählung wird um weitere Personen erweitert. Es ist Peters Frau Lisbeth (sie und die Mutter Peters werden durch sein kaltherziges Verhalten ins Unglück gestürzt). Mit ihr erscheinen noch die Gruppe der Schuldner und Armen, die im ersten Teil des Werks nur am Rande der Szene auftaucht.

Die Zeiterschreckung der Erzählung ist unbestimmt. Die Altersangabe Peters (derzeit sechzehn Jahre alt) bleibt ein isolierter wertloser Hinweis. Im zweiten Teil verabschiedet sich Peter, als er schon graue Haare hat. Das ist ein Hinweis auf eine angenäherte Bestimmung der gesamten Zeiterschreckung.

Die Hauptmotive der Erzählung sind das Habsuchtsmotiv mit dem Motiv des Seelenverkaufs, der für den Verfall an die Habsucht zu gelten hat. Peter Munk hat Sehnsucht nach großem Reichtum, die Möglichkeit des Verfalls der Habsucht wird sichtbar aufgrund des Auftauchens des Seelenverkaufsmotivs in Zusammenhang mit dem Treiben des Holländer-Michels gebracht.

### **V. 3. 2. Darlegung des Inhalts**

Der sechzehnjährige Peter Munk lebte im Schwarzwald und war Köhler. Sein Stand ärgerte ihn. Er beneidete sowohl die Glasmänner, als auch die Uhrmacher, die im Schwarzwald zahlreich vertreten waren. Vor allem drei Männer bewunderte er – den „dicken Ezenchiel“, den „langen Schlurker“ und den „Tanzbödenkönig“. Diese Männer waren wegen ihres Geizes verhasst.

Peter dachte jeden Tag nach, wie zu Geld zu kommen. Eines Tages hat er eine Erzählung gehört. Angeblich gibt es solche Menschen, die an einem Sonntag zwischen elf und zwei Uhr geboren sind, den sich ein Geistchen – das Glasmännchen, zeigen konnte, wenn man am Tannenbühl in der Mitte des Waldes den richtigen Vers spreche.

Peter war am Sonntag zwischen elf und zweit Uhr geboren und kannte auch einige Teile dieses Verses. Er entschied sich, zum Tannenbühl zu gehen. Da er den ganzen Vers nicht kannte, ging er nach Hause. Er versuchte sein Glück noch einmal

und ging in den Wald. Dort begegnete ihm Holländer-Michel. Er war ein Riese und lebte im Wald. Er versuchte, Peter mit Geld zu locken. Peter hatte Angst vor ihm und lief weiter zum Tannenbühl. Dort sagte er den richtigen Vers auf. Dann erschien das Glasmännchen und gab ihm drei Wünsche frei. Peter wünschte sich besser tanzen zu können, als der „Tanzbodenkönig“ und mehr Geld als der „dicke Ezenchiel“ zu haben. Als zweiten Wunsch wünschte er sich die schönste Glashütte im Schwarzwald. Den dritten Wunsch hielt er sich noch frei. Peter tanzte sehr gut und war reich. Ihm verfiel die Glashütte. Sein Reichtum war bald aufgebraucht.

Verärgert über das Glasmännchen wandte sich Peter dem Holländer-Michel zu. Er versprach ihm Geld im Überfluss, wenn ihm Peter dafür sein Herz gebe. Peters Herz würde durch ein Herz aus Stein ersetzt, durch das Peter weder Freud noch Leid fühlen würde. Peter willigte ein. Sein Herz schenkte er dem Holländer-Michel und bekam ein Herz aus Stein. Seit dieser Zeit war Peter reich, aber er fühlte weder Leid noch Freude. So lebte er ungefähr drei Jahre. Weil er gar nichts gefühlt hat, hat er seine Frau getötet und seine Mutter ließ er auf der Straße leben. Am Ende der Erzählung wurde er bewusst, dass er viel Unheil gemacht hat und dass er sein Herz zurück möchte. Es war nicht leicht, sein Herz zurück zu bekommen. Durch Überlistung hat es ihm doch gelungen. Das Glasmännlein hat ihm geholfen. Er hat seine Frau belebt, seine Mutter gesund gemacht und ihm ein großes Haus geschenkt. Von jetzt an wurde Peter ein fleißiger und wackerer Mann. Er war zufrieden mit dem, was er hatte.

### **V.3.3. Didaktische Ziele der Umsetzung des Märchens *Das kalte Herz* im DaF-Unterricht**

In den Übungen werden neue Vokabeln dargestellt und später automatisiert. Lautes Lesen, Sprechen (durch beantworten von den gestellten Fragen, durch das Rollenspiel) und Textverständnis werden durchgeübt und verbessert.

Die Schüler sollen nach dem Inhaltsverständnis erraten, warum der Autor seine Erzählung *Das kalte Herz* genannt hat. Und sollen den Unterschied zwischen wirklichen und nicht wirklichen Personen erkennen (z. B. das Glasmännlein, Peter).

Es führt zum Nachdenken über den Inhalt der Erzählung. Daraus sollte eine Belehrung für die Kinder entspringen.

Die Übungen beschäftigen sich weiter mit der Nacherzählung und mit dem Schreiben (die Lernenden sollten ein anderes Ende der Erzählung ausdenken). Aus der grammatischen Sicht wird die richtige Wortfolge eingeübt.

#### **V.3.4. Semiauthentischer Induktionstext: *Das kalte Herz***

(ein nacherzählter und gekürzter Textabschnitt<sup>78</sup>)

Im Schwarzwald lebte ein siebzehnjähriger Junge. Er hieß Peter Munk und war ein Köhler. Sein Stand ärgerte ihn. Er wollte reich sein.

Peter bewunderte drei Männer. Der eine war ein dicker, großer Mann mit rotem Gesicht und war der reichste Mann in der Stadt. Man nannte ihn der dicke Ezechiel. Der zweite Mann war ein sehr langer Mensch, man nannte ihn der lange Schlurker. Diesen Mann beneidete Peter wegen seiner Kühnheit. Der dritte war ein schöner, junger Mann. Er konnte am besten tanzen, man nannte ihn den Tanzbodenkönig.

„So geht es nicht mehr weiter“, sagte Peter eines Tages. „Ich will reich und beliebt sein!“ Er wusste, wie er Geld bekommen kann. Die Leute in der Stadt erzählten immer von einem Glasmännlein. Er wohnt im Wald und kann alle Wünsche erfüllen. Man muss aber das zauberische Verslein wissen. Peter lernte dieses Verslein und ging in den Wald.

Er sagte: „Schatzhauser im grünen Tannenwald,

Bist schon viel hundert Jahre alt.

Dein ist all Land, wo Tannen stehn-“

Dann sah Peter eine Person hinter dem Baum. Hier saß ein kleines Männlein in schwarzer Jacke, in roten Strümpfen und mit einem großen Hut auf dem Kopf. Es war das Glasmännlein. Er rauchte aus der Pfeife und fragte Peter: „Was willst du von mir?“ Peter antwortete: „Mir geht es schlecht. Ich möchte mehr Geld haben.“ „Ich kann dir drei Wünsche erfüllen“, sagte das Glasmännlein. Peter war froh. Er wünschte sich: „Ich will besser tanzen können als der Tanzbodenkönig und immer so viel Geld haben wie der dicke Ezechiel.“ „Du Tor! Das sind keine guten Wünsche,

---

<sup>78</sup> Vgl.. Hauff, W.: Das Wirtshaus im Spessart. Kehl 1993, S. 54ff.

das kann ich dir nicht erfüllen!“ rief das Glasmännlein. „So wünsche ich mir die schönste und reichste Glashütte in der Stadt,“ sagte Peter. Er bekam die Glashütte.

Zuerst arbeitete Peter fleißig und war glücklich. Nach einiger Zeit wollte er mehr. Er wollte sein Herz dem riesengroßen Mann, Holländer Michel verkaufen. Für sein Herz bekommt er ein Herz aus Stein und viel Geld dazu.

### **V.3.5. Übungen zum vorliegenden semiauthentisch aufgefassten Textausschnitt**

Zielgruppe: 7.-9. Klasse an der Grundschule

Zeitungsfang: 2-3 Unterrichtsstunden

#### **1. Vorbereitungsphase<sup>79</sup>**

a) Im Märchen kommen gute und böse, fleißige und faule Menschen vor. Bilde Gegensatzpaare mit den Wörtern<sup>80</sup>:

jung, schön, unglücklich, traurig, faul, aufgeregt, dumm, reich, fleißig, alt, mutig, gut, riesengroß, böse, hässlich, ruhig, klein, arm, klug, ängstlich.

b) Präsentation des unbekannten Wortschatzes durch Bilder: der Schwarzwald, der Stand, das Glasmännlein, das Verslein, der Schatzhauser, der Tor, die Kühnheit.

#### **2. Textarbeit**

a) Der Text wird zusammen laut gelesen.

b) Der Lehrer stellt ein paar Fragen zum Text. Die Schüler antworten im Plenum.

Wer war Peter Munk?

Wie alt war Peter Munk?

Was möchte Peter sehr? Was war sein Traum?

Warum war er nicht mit seinem Leben zufrieden?

---

<sup>79</sup> Vgl.: Prammer, W.: Deutschstunde 1. Linz 2001, S. 23.

c) Multiple choice- die Schüler wählen die richtige Antwort, sie arbeiten in Paaren.

I. Peter möchte ..... sein.

a) glücklich b) reich c) berühmt

II. Peter bewunderte Schlurker wegen .....

a) seinem Mut b) seiner Kleidung c) sein Geld

III. Das Glasmännlein lebt .....

a) hinter der Stadt b) im Baum c) im Wald

IV. Peter verkaufte sein Herz dem.....

a) Glasmännlein b) Holländer Michel c) dicken Ezechiel

V. Für sein Herz bekam Peter ein Herz aus .....

a) Glas b) Silber c) Stein

d) Warum nennt der Autor seine Erzählung *Das kalte Herz*?

e) Wie konnte die Erzählung noch enden? Die Schüler arbeiten in Gruppen und versuchen kurz und schriftlich, einen anderen Schluss der Geschichte auszudenken.

f) Die ganze Geschichte wird gemeinsam mit eigenen Worten nacherzählt. Jeder Schüler sagt einen Satz.

### 3. Erweiterung

a) Welche drei Wünsche hättest du? Die Schüler besprechen ihre Wünsche zu zweit.  
(auch schriftlich als eine Hausaufgabe möglich)

b) Male das Glasmännlein. Wie stellst du dich ihm vor? Und beschreibe ihn mündlich.

---

<sup>80</sup> Diese Adjektive haben die Schüler schon automatisiert. Sie kennen die Wörter aus den vorigen Stunden.

c) Rollenspiel: die Schüler versuchen den Gespräch zwischen Peter und dem Glasmännlein zu schaffen. Nach der Einübung führt den Dialog jeder Paar vor der Tafel für alle vor.

d) Ordne die Sätze!

Junge Peter und ein ist siebzehnjähriger ist Köhler.

---

Glasmännlein aus raucht der Pfeife Das.

---

e) Versucht zu zweit oder in Gruppen das Ende des Versleins auszudenken.

f) Die Bewertung<sup>81</sup> – die Schüler füllen die Lücken aus (jeder für sich selbst). Es konnte auch als eine Form eines kurzen Tests dienen und kann für alle drei Märchen verwendet werden.

Jetzt kennst du die Geschichte *Das kalte Herz*.

Der Autor ist: \_\_\_\_\_

Die Hauptpersonen sind:

---

Am besten hat mir gefallen:

---

Ich finde die Geschichte sehr gut ☐

gut ☐

nicht gut ☐

Weil

---

---

<sup>81</sup> Vgl.: Schonig, B.: Unterrichten mit Geschichten. Basel 1991, S. 143.



## VI. EXKURS: Eine Idee, wie das Thema des Märchens im Deutschunterricht zu erweitern

Den Schülern wird das Rezept für ein Märchen<sup>82</sup> dargestellt. Es dient zum freien Sprechen oder Schreiben, und zur Nacherzählung. Die Lernenden vergegenwärtigen sich wie die Märchen anfangen sollen und typische Merkmale des Märchens im Allgemeinen.

### Rezept für ein Märchen

Man nehme:

- **einen Märchenanfang:** Es war einmal...
- **einen Ort, an dem das Märchen spielt:** verwunschenes Schloss, ...
- **Personen, die oft in Märchen vorkommen:** traurige Prinzessin, ...
- **Zauberwesen:** Zwerg, ...
- **Handlung, die oft passiert:** drei Aufgaben sind zu erledigen ...
- **ein Märchenende:** Sie lebten glücklich ...

Aufgabe: Lass dir die Zutaten des Märchenrezepts durch den Kopf gehen, vermische sie und rühre so lange, bis ein gutes Märchen daraus wird.

Schreibe das Märchen auf!

Die Wörter sind dafür eine Hilfe!

die Fee, der Turm, das Schloss, die Prinzessin, der König, der Thron,  
der Zwerg, der Riese, die Hochzeit

---

<sup>82</sup> Vgl.: Astleitner, D.: Sprungbrett Sprache 1. Wien 1999, S. 60.

## VII. Schluss

In dieser Diplomarbeit wurde die Aufmerksamkeit den Märchen von Wilhelm Hauff gewidmet.

Aufgrund der Arbeit versuchte ich die Notwendigkeit von anderen Quellen im Fremdsprachenunterricht zu erwähnen. Und gleichzeitig auf diese Art wollte ich zeigen, dass der Fremdsprachenlehrer nicht nur mit dem Schülerbuch beim Unterricht arbeiten muss, sondern er kann weitere verschiedene Materiale ausnutzen. In diesem Zusammenhang möchte ich veranschaulichen, dass die märchenhaften Geschichten von Wilhelm Hauff sehr zweckhaft zur Ergänzung und Bereicherung des Deutschunterrichts dienen können.

In den meisten Lehrbüchern<sup>83</sup> für die Grundschule wird mit den Märchen nicht oft gearbeitet. Ich hoffe, dass meine Übungsvorschläge für den Umgang mit den Märchen als Inspiration für den Deutschunterricht dienen werden. Und dass sie zur häufigen Verwendung von literarischen Texten im Fremdsprachenunterricht führen werden bzw. zur kreativen Applikation von Märchen begeistern werden.

---

<sup>83</sup> Im Lehrbuch *Wer? Wie? Was? 2* wird mit dem Märchen *Hans im Glück* gearbeitet. Siehe die Anlage.

## VIII. Literaturverzeichnis

### VIII.1. Primärliteratur

HAUFF, W.: *Das Wirtshaus im Spessart*. Kehl 1993.

HAUFF, W.: *Die Karawane*. Leipzig 1985.

HAUFF, W.: *Karawana*. Praha 1973.

HAUFF, W.: *Märchen*. Basel 1986.

HAUFF, W.: *Märchen*. Kehl 1994.

### VIII.2. Sekundärliteratur

ANNAU, G. (Hrsg.): *Das Deutschbuch*. Band 1. Wien 1999.

ASTLEITNER, D.: *Sprungbrett Sprache 1*. Wien 1999.

BECKMANN, S.: *Wilhelm Hauff*. Bonn 1976.

BERGLOVÁ, E. (Hrsg.): *Metodická příručka pro učitele*. Praha 1994.

BREDELLA, L.: *Einführung in die Literaturdidaktik*. Stuttgart 1976.

DAHRENDORF, M.: *Literaturdidaktik im Umbruch*. Düsseldorf 1975.

EISENBERG, P. (Hrsg.): *DUDEN – Grammatik*. Band 4. Leipzig 1998.

FRANKE, P. (Hrsg.): *Literaturunterricht in Beispielen*. Donauwörth 1983.

HINZ, O.: *Wilhelm Hauff*. Hamburg 1989.

HUNFELD, H.: *Literatur als Sprachlehre*. Berlin 1990.

JANÍKOVÁ, V.: *Methodik und Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache im Überblick*. Brno 2001.

KAMINSKI, W.: *Kinder- und Jugendliteratur*. München 1994.

KARLINGER, F.: *Geschichte des Märchens im deutschen Sprachraum*. Darmstadt 1988.

KLOTZ, V.: *Das europäische Volksmärchen*. Stuttgart 1985.

KOPPENSTEINER, J.: *Literatur im DaF-Unterricht*. Wien 2001.

LÖSCHMANN, M. - SCHRÖDER, G.: *Literarische Texte im Fremdsprachenunterricht*. Leipzig 1984.

LÜTHI, M.: *Das europäische Volksmärchen*. Tübingen 1992.

- LÜTHI, M.: *Es war einmal: vom Wesen des Volksmärchens*. Göttingen 1983.
- LÜTHI, M.: *Märchen*. Stuttgart 1962.
- MEID, V.: *Metzler Literatur Chronik*. Stuttgart 1993.
- PRAMPER, W. (Hrsg.): *Lesezeit 1 – Literaturheft*. Linz 2001.
- PRAMPER, W. (Hrsg.): *Lesezeit 1 - Texte*. Linz 2001.
- PRAMPER, W.: *Deutschstunde 1*. Linz 2001.
- SCHONIG, B.: *Unterrichten mit Geschichten*. Basel 1991.
- SCHWEIKLE, G. – SCHWEIKLE, I. (Hrsg.): *Metzler Literatur Lexikon*. Stuttgart 1990.
- SÖLLINGER, P. (Hrsg.): *Literatur unterrichten*. Wien 1997.
- Überblick*. Brno 2001.
- ULICH, M.(Hrsg.): *Es war einmal, es war keinmal ....* Basel 1992.
- VIETH, T.: *Wer? Wie? Was?*- Pracovní sešit pro žáka 2. Praha 1999.
- VIETH, T.: *Wer? Wie? Was?*- Žákovská učebnice 2. Köln 1987.
- WILD, R.: *Geschichte der deutschen Kinder- und Jugendliteratur*. Stuttgart 1990.
- ZELLER, B.: *Wilhelm Hauff Werke. Zweiter Band*. Frankfurt am Main 1969.
- ZITZLSPERGER, H.: *Kinder spielen Märchen*. Basel 1993.

### **VIII.3. Periodika**

Časopis *Cizí jazyky* roč. 48, 2004/2005.

### **VIII.4. Benutzte Internetquellen**

<http://gutenberg.spiegel.de/autoren/hauff.htm>

<http://www.1000-märchen.de>

## **IX. Anlagen**<sup>84</sup>

---

<sup>84</sup> Vieth, T.: Wer? Wie? Was?- Žákovská učebnice 2. Köln 1987, S. 77ff.

Vieth, T.: Wer? Wie? Was?- Pracovní sešit pro žáka 2. Praha 1999, S. 29ff.